



**MÄLARDALENS HÖGSKOLA
ESKILSTUNA VÄSTERÅS**

LÄSNING FÖR ALLA

CAMILLA SÖDERROOS OCH FANNY AMBJÖRN

Akademien för utbildning, kultur och kommunikation
Svenska
Examensarbete i lärarutbildningen
Grundnivå, 15 hp.

Handledare: Håkan Landqvist

Examinator: Lina Samuelsson

Termin HT16 År: 2016



**MÄLARDALENS HÖGSKOLA
ESKILSTUNA VÄSTERÅS**

Akademin för utbildning

kultur och kommunikation

SJÄLVSTÄNDIGT ARBETE

Kurskod SVA013 15 hp

Termin HT16 År 2016

Camilla Söderroos och Fanny Ambjörn

Läsning för alla

Reading for everybody

Årtal 2016

Antal sidor: 32

Kort sammandrag av syfte, metod, resultat och slutsatser

Vårt syfte med studien har varit att undersöka hur några elever i årskurs 3 upplever den självständiga läsningen. Vårt resultat har vi kommit fram till genom två gruppintervjuer som skett med 12 elever fördelat lika på två olika skolor. De två skolorna som intervjuerna har genomförts på har inget samarbete med varandra, då de ligger i två olika kommuner. Resultatet visade att de flesta elever var intresserade och motiverade till den självständiga läsningen.

Nyckelord:

Barn, läsning, elever, motivation, självständig läsning, children, reading, pupils, students, motivation, independent reading.

Innehållsförteckning

1	Inledning.....	1
1.1	Syfte.....	3
1.2	Frågeställningar.....	3
2	Bakgrund.....	4
2.1	Styrdokument.....	4
2.2	Tidigare forskning.....	4
2.2.1	Skolans mål.....	5
2.2.2	Läsning som något lustfyllt eller inte.....	5
2.2.3	Lärarens roll för skapandet av läsintresse.....	7
2.2.4	Läsaktiviteter.....	7
3	Metod och material.....	10
3.1	Urval.....	10
3.2	Genomförande.....	11
3.3	Analysmetod.....	12
3.4	Etiska aspekter.....	12
3.5	Validitet och reliabilitet.....	13
4	Resultat.....	15
4.1	Texter som eleverna uppger att de läser.....	15
4.2	Upplevelse av läsningen som lustfylld eller inte och orsak till detta.....	17
4.3	Elevernas förslag på hur klassläraren kan göra läsningen lustfylld.....	20
5	Diskussion.....	23
5.1	Resultatdiskussion.....	23
5.1.1	Läsning som något lustfyllt eller inte.....	23
5.1.2	Lärarens roll att skapa läsintresse.....	25
5.2	Metoddiskussion.....	27
5.3	Avslut.....	28

1 Inledning

Dagens samhälle är uppbyggt på vårt skriftspråk, vilket innebär att en stor del av informationsflödet förmedlas via skriven text. Det förväntas av en medborgare att ha goda läskunskaper, för att kunna ta del av den givna informationen (Taube, 2007b). Utifrån läroplanen är det skolans uppgift att utveckla elevernas läsförmågor för att ge eleverna möjlighet att kunna leva i samhället. En stor del av årskurs 1 grundar sig på att eleverna ska lära sig att läsa och ju högre upp i årskurserna eleverna kommer desto mer ses läsningen som något självklart som eleverna kan behärska. (Skolverket, 2011).

PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) är en internationell studie som undersöker elevers läskunskaper i årkurs 4. De senaste åren visar den undersökningen att svenska elevers läsförmåga har försämrats. (Skolverket, 2012). Utifrån detta tror vi att elevernas läskunskaper kan förbättras genom att ta in barnens perspektiv på läsningen, och att genom läsaktiviteter som eleverna uppskattar kan intresset för läsning öka vilket i sin tur förhoppningsvis leder till förbättrade läskunskaper.

Jönsson (2009) menar att den självständiga läsningen kan organiseras på olika sätt i skolan. Ett sätt som vi även upplever är ett vanligt arbetssätt i skolan är att eleverna har en så kallad bänkbok. Denna bok får eleverna ta till när ett annat arbete är färdigt eller när eleverna har tid ”över”. Detta arbetssätt anser vi i likhet med Jönsson (2009) kan både vara någon som är positivt och negativt. Det negativa med detta är att det kan finnas elever som aldrig får chans att läsa i dessa böcker, en annan riskfaktor kan även vara att elever upplever läsningen av skönlitteratur som något oviktigt, något som inte har någon högprioritet. Det positiva som vi anser med detta arbetssätt, är att eleverna alltid vet vad de ska göra om de skulle bli klara med sitt pågående arbete.

Denna studie tar utgångspunkt i hur eleverna ser på den självständiga läsningen som sker både i och utanför skolan. Med den självständiga läsningen menar vi i samspel med Jönsson (2009) är när eleverna själva tillämpar läsning på olika sätt.

Upplever eleverna den självständiga läsningen som något lustfyllt eller inte. Begreppet lustfyllt innebär för oss att om eleverna känner en motivation och får har en positiv bild av den självständiga läsningen. Utifrån elevernas svar, har vi även konkreta förslag till

klasslärarna om vad eleverna tycker kan göras i skolan, för att eleverna ska tycka att läsning är något som är lustfyllt. Vi har valt att undersöka om elevernas motivation och lustfylldhet har en viktig betydelse för elevernas läsprestationer. Vi anser att elevens egen känsla av lustfylldhet har en stor roll i undervisningen i skolan. Om eleven själv känner en inre motivation menar vi att eleven får lättare att tillämpa sig ny kunskap. Inom läsningen tror vi att om intresse för läsning finns kan lässvårigheter och avkodningsproblematik minimeras om eleven tillsammans med klassläraren får hjälp att anpassa läsinläringen på rätt nivå. McGeown m.fl. (2015) har kommit fram till att eleverna kan påverkas av både inre och yttre motivationsfaktorer för att lyckas med sin läsning.

Fast (2008) menar att skriftspråket är något som barn möter tidigt i deras levnadsår. De kanske redan har mött det innan de börjar i skolan. Redan när barn föds, så föds de in i ett skrivande och läsande samhälle. Läsandet och skrivandet ligger som ett groende frö i det muntliga språket och den sociala interaktionen i barnets omgivning.

1.1 Syfte

Syftet med vårt arbete är att studera hur några tillfrågade elever med olika inställning till läsning ser på den självständiga läsningen och hur de anser att klassläraren skulle kunna göra deras läsning till något lustfyllt.

1.2 Frågeställningar

1. Anser några tillfrågade elever i årskurs 3 att det är lustfyllt med självständig läsning?
2. Vad är enligt dessa elever faktorer som inverkar på om den självständiga läsningen upplevs som lustfylld eller inte?
3. Vad menar de tillfrågade eleverna att deras klasslärare kan göra för att elevernas självständiga läsning ska upplevas som lustfylld?

2 Bakgrund

Detta kapitel inleds med en presentation av läroplanen (2011) som är ett styrdokument i skolan. Sedan kommer ett avsnitt om tidigare forskning kring läsning.

2.1 Styrdokument

I läroplanen kan vi läsa att det är viktigt att elever får delta i undervisningen och känna sig delaktiga samt att de kan påverka undervisningen innehåll. Elevernas delaktighet är något som lyfts fram upprepade gånger i Läroplanen. (Skolverket, 2011).

I läroplanen står även att det är viktigt att eleverna erbjuds rika möjligheter att läsa vilket leder till att de får bättre självkänsla och tro på sig själva inom läsningen. Andra viktiga saker som lyfts fram är att eleverna ska få ta del av samhällets kulturutbud. Böcker och skönlitteratur är en sådan typ av kulturutbud som eleverna får ta del av i skolan när de får besöka biblioteket eller tilldelas en bok de ska läsa, samt informeras om vem som skrivit boken och illustrerat eventuella bilder. (Skolverket, 2011)

Vi kan även se att vikten av att lära sig ett rikt och nyanserat språk för att kunna verka i samhället och även uttrycka sin egen identitet är något som det läggs vikt på. Genom läsningen förväntas eleverna ta till sig språket på en ny nivå. Eleverna stöter på nya ord som inte är lika vanligt förekommande i det talade språket vilket i sin tur leder till att de utökar sitt ordförråd. Detta är en förutsättning för att utveckla sitt talade språk. (Skolverket, 2011).

Undervisningen i svenska ska även göra eleverna intresserade av läsning samt att eleverna ska erbjudas att läsa olika typer av böcker för olika syften. Genom att läsa lär sig eleverna även språkets struktur med punkt, frågetecken, utropstecken samt stor och liten bokstav och stavningsregler. (Skolverket, 2011).

2.2 Tidigare forskning

I dessa avsnitt kommer vi att redogöra för skolans roll för elevernas läsning, samt presentera elevernas förslag på aktiviteter som kan utveckla läsundervisningen för att skapa en god läsmiljö.

2.2.1 Skolans mål

Lundberg och Herrlin (2005) menar att läsning är ett av skolans viktigaste uppdrag att lära eleverna redan i tidig ålder. Eftersom samhället utvecklas och skriftspråket får en allt större betydelse i dagens samhälle blir läsningen mer angelägen. Både talat språk och skriftspråk har en stor betydelse i det kommande arbetslivet för eleverna och i samhället. Så gott som alla arbeten kräver idag en god läsfärdighet. Taube (2007b) beskriver också vikten av att kunna läsa, och hon menar att läskunnighet är nyckeln till all annan kunskap. Taube (2007b) menar att de flesta barnen lär sig det talade språket utan några problem, om de vistas i en språkkritisk miljö. Det skrivna språket, att lära sig bokstäver och dess ljud samt att kunna läsa är inget som utvecklas spontant, utan barnen behöver hjälp i form av vägledning eller undervisning för att eleverna ska kunna befästa dessa kunskaper.

2.2.2 Läsning som något lustfyllt eller inte

Lundberg och Herrlin (2005) menar att börja läsa tidigt för barnen skapar grunden för blivande läsintresse. Lundberg (2010) anser att lusten att läsa finns hos barn redan innan de kan läsa själva som i likhet med Fast (2008) som menar att skriv- och läsförmågan ligger som ett grott frö i alla kroppar när vi föds. Att väcka läslusten tidigt hos barn och få barnen eller eleverna att känna något positivt med läsningen är oerhört viktigt och det är inget som får tvingas fram (Nasiell, 2007).

Fridolfsson (2008) och Fast (2015) anser att för att bli en bra läsare krävs det att eleverna får många och regelbundna tillfällen till den egna självständiga läsningen. En förutsättning för att läsningen ska fungera och komma åt textens innehåll är att eleverna kan avkoda bokstäverna. Elever som klarar av detta och kan läsa brukar uppleva läsningen som något roligt och meningsfullt i sin omgivning (Lundberg och Herrlin, 2005). Jönsson (2007) menar att det som eftersträvas hos eleverna i den självständiga läsningen är att eleverna ska finna en spänning mellan inlevelse och distans i läsningen. Med distans till läsningen menar Jönsson att eleverna kan se saker och ting på nya sätt och läsning av olika texter kan få ett bredare synsätt av ett problem. Inlevelse är någon som Jönsson menar är viktigt för eleven och måste finnas med i processen. (Jönsson, 2007).

De elever som knäckt läskoden, det vill säga har börjat läsa, läser ofta på skyltar, på mjölkpaket, gatunamn och andra ställen som de möter på text i sin vardag. Lyckad läsning

menar Taube (2007a) ofta kan leda till att barn vill läsa mer och ser läsningen som något positivt. Även Tovli (2014) menar att barn som njuter av läsning kommer vilja läsa mer, och de kommer vilja att läsa även utanför skolan. Barn som gillar att läsa kommer känna en mening med att läsa. En viktig motivationsfaktor för läsningen menar Nasiell (2007) är att eleverna får vara med i valet av litteratur. Det viktigaste är inte vad eleverna läser utan att de faktiskt läser. McGeown, Osborne, Warhust, Norgate och Duncan (2015) bedömer att starka läsare kan läsa mer utmanande texter, medan de lässvaga eleverna kan behöva mer hjälp i val av litteratur. Men att val av litteratur alltid i största mån ska utgå ifrån elevernas intresse.

McGeown m.fl. (2015) och Fridolfsson (2008) trycker på att det är viktigt att lästräning sker regelbundet, helst varje dag. Minst 5000 timmar av ihärdig träning krävs för att bli bra på något. Därför räcker inte skolans tid till för att utveckla läsningen till en färdighet (Lundberg och Herrlin, 2005). Det är viktigt att läsningen upplevs som något glädjefullt hos eleverna. Skolan har ett viktigt uppdrag att få igång positiva spiraler i elevernas utveckling, för att elevernas självförtroende ska stärkas. När självförtroendet stärks, upplever eleverna att läsningen blir något roligt och eleverna blir bättre läsare. Det är därmed viktigt att eleverna från början får uppleva läsandets lust och glädje eftersom läsningen öppnar upp till en hel ny värld av fantasi, spänning, kunskap och glädje. Men elevernas lust att läsa utanför skolan måste också stimuleras (Lundberg och Herrlin, 2005). Detta är något som skolan behöver hjälpa till med, då läsning i hemmet har en stor betydelse för eleverna. Extra viktigt är det för de elever som saknar läsningen hemifrån (Tovli, 2014).

Läsintresset är inte lika stort hos alla elever, vilket kan bero på olika saker. Elever som har avkodningssvårigheter kan påverkas negativt av läsningen. Har elever denna svårighet kan det innebära att läsningen kan gå långsam och vara svår (Taube, 2009). Misslyckas eleverna många gånger så minskar nyfikenheten på textens innehåll och eleverna tappar självförtroendet. Vilket i sin tur kan leda till att eleverna undviker att läsa för att de är rädda för att misslyckas igen (Taube, 2007a). Lundberg (2010) och Lundberg, Herrlin (2005) menar att det inte finns något annat sätt än att lära sig läsa än att läsa ofta och mycket. Liberg (2014), Schmidt och Jönsson (2015) menar att barn behöver texter som är anpassade utifrån individens nivå och som elevernas kan känna igen sig i. Om texterna gör det kan de väcka elevernas lust att läsa.

2.2.3 Lärarens roll för skapandet av läsintresse

Läraren har stor inverkan på om elever tycker att läsning upplevs som något lustfyllt eller inte. Det är viktigt att skapa en stödjande miljö för alla elever. Att njuta av läsning är något som måste vårdas hela livet (Tovli, 2014). McGeown m.fl (2015) anser att lärare skulle gynnas av att ha en bättre förståelse för barns motivation för att läsa. Om lärarna hade det skulle det bidra till att öka barns engagemang i olika läsaktiviteter. Det vill säga om det är de inre eller yttre motivationsfaktorerna som påverkar barnens lust att läsa beroende på olika typer av texter. Exempel på en inre motivationsfaktor är om barnen läser för sin egen skull och sitt intresse och yttre motivations faktor kan var om eleven läser för en belöning eller för ett bättre betyg. Det är viktigt att läraren har kunskap kring varje elevs läsutveckling, för att kunna anpassa nivån för varje individ. För en lässvag elev är det viktigt att den inte får en allt för svår bok för att inte tappa läsintresset och motivationen eller självförtroendet. Av samma anledning är det viktigt för en lässtark elev att hitta en bok på rätt nivå. (Taube, 2007a).

Genom att läraren föreslår ett antal böcker som passar för eleverna kan eleven sedan välja en av de böckerna som passar eleven, och på det sättet ändå känna sig delaktig i val av litteratur (Nasiell, 2007 och Lundberg, 2010). Det gör att alla elever ska kunna hitta något som passar att läsa (Tovli, 2014). När läraren vet var eleven befinner sig i sin läsutveckling kan även läraren hjälpa eleven genom att ge de stöd som eleven behöver för att kunna ta del av de texter som eleverna får ta del av i undervisningen (McGrown m.fl, 2015).

Att uppmuntra eleverna och ge dem positiv feedback när de lyckats med en uppgift är något som är viktigt för att eleverna ska kunna utvecklas (Taube, 2007a och Tovli, 2014). Får eleverna läsa om något som de upplever som intressant så kommer eleverna även att minnas bättre det de läst. Om eleverna även känner en motivation till läsningen kommer eleverna även att vilja lägga mer tid på att läsa, och blir därmed även bättre på att läsa och behärska språket (Guthrie, Hoa, Wigfield, Tonks, Humenick, Littles, 2007).

2.2.4 Läsaktiviteter

Schmidt och Jönsson (2015) skriver att det finns olika faktorer som kan väcka läsintresset hos eleverna. Några exempel som de menar kan få eleverna att bli nyfikna på den skriva texten är att innan en pedagog, vårdnadshavare eller någon annan läskunnig börjar läsa en bok, kan det vara intressant att prata om bokens framsida och illustrationer i boken. Det kan också vara av

vikt att presentera personerna i boken. Under tiden boken läses kan det vara intressant att ställa frågor om bokens innehåll, både från lyssnaren och läsaren. Samt att dramatisera avsnitt eller delar av bokens innehåll. Att arbeta med bilder till en text är något som både Tovli (2014) och Fridolfsson (2008) förespråkar. Elever kan genom bilder, få hjälp att komma ihåg en text. Eleverna kan både rita bilder under tiden en lärare eller någon annan läser eller som ett förarbete eller efterarbete. Bilderna kan även hjälpa eleverna att kunna återberätta en text, eller att förstå textens innehåll. Tovli (2014) menar även att det är viktigt att regelbundet prata om bilderna och texternas innehåll tillsammans med eleverna. Det kan vara av vikt att både eleverna och läraren får berätta om textens innehåll, eftersom det kan finnas olika syn på texten. Fast (2008) anser också att det kan finnas elever som tycker att det är lättare att använda bilder när eleverna ska uttrycka sina känslor, tankar och upplevelser.

Jönsson (2009) menar att läsning i skolan oftast ses som en individuell uppgift, där eleverna för sig själva får sitta och läsa ur en bok, antingen som start på morgonen eller när det finns tid över i den planerade undervisningen. Bokrecensioner kan skivas och sättas in i en pärm eller sätta upp på white-board tavlan, men det är sällan som eleverna får chans att tala om boken de läst. Den läsning som eleverna får tillsammans är när läraren läser högt för eleverna i klassrummet, vilket kan ske på många flera olika sätt. Eleverna skulle kunna läsa högt för varandra i smågrupper, eller parvis. Vilket Gurthie m.fl. (2007) menar att studier har visat, att får eleverna samarbeta och arbeta mer i sociala interaktioner kan det motivera eleverna mer. Genom att arbeta tillsammans får eleverna ta del av varandras syn på en text och kan bland annat lära sig att se på texten på olika sätt samt få stöd av varandra i arbetet med att förstå en text. Att samtala om det man har läst är även något som Tovli (2014) förespråkar.

Som Taube (2007a) och Tovli (2014) beskriver så är det viktigt att motivera eleverna till läsning. Nasiell (2007) menar att vikten inte ligger i vad eleverna läser utan att det faktiskt läser och att det kan finnas en viktig mening med att låta eleverna vara med i val av litteratur. Att besöka ett bibliotek tillsammans med eleverna, där eleverna kan få ett större utbud av litteraturen än vad klassrummet kan ge, kan göra eleverna motiverade till läsning. Biblioteket kan vara en plats som kan hjälpa eleverna att hitta nya spännande böcker, eller författare. På ett bibliotek kan även läraren låna böcker, som kan finnas för eleverna i klassrummet. Det är viktigt att utbudet i klassrummet varierar och byts ut, så att det är inbjudande för eleverna. (Tovli, 2014). På biblioteket kan även en bibliotekarie berätta om olika författares böcker, vilket kan också vara något som kan intressera eleverna. Hittar eleverna en författare som de gillar, läser eleverna ofta en hel serie som författaren har skrivit (Fridolfsson, 2008).

Den självständiga läsningen kan ske både i och utanför skolan. Lästräningen i skolan är extra betydelsefull för de elever som kommer från hem där högläsning eller böcker inte har varit ett betydelsefullt inslag i barnen tidiga år. Fridolfsson (2008) anser därmed att den självständiga läsningen har en självklar plats i undervisningen. Forskare har enligt Fridolfsson (2008) visat att det varit en viktig del för att höja elevernas läsförmåga i synnerhet för de elever som under sina tidigare år saknat böcker i hemmet. Även Tovli (2014) anser att en intensiv och strukturerad läsning gör att eleverna blir bättre på att läsa och får in läsvanor som gör att de tycker läsningen är något som är roligt. När eleverna får aktiva läsrutiner resulterar det även i att eleverna får lättare att återberätta den lästa texten, analysera texter och prata om bokens innehåll för att eventuellt rekommendera en bok för sina kompisar. Fridolfsson (2008) menar att det är viktigt att lärare ser till att det finns böcker som eleverna kan ta del av i klassrummet. Böckerna som finns i klassrummet, ska vara anpassade på elevernas nivå. Det ska finnas böcker på olika nivåer, så att eleverna kan hitta en bok som passar sin nivå. Det är viktigt att det finns böcker i elevernas närmiljö, för att eleverna ska kunna intressera sig för den skrivna texten. Detta kan göra att eleverna blir nyfikna på textens innehåll och vill lära sig att läsa. Den självständiga läsningen är viktig del av elevernas undervisning, då eleverna behöver många timmar åt den självständiga läsningen för att kunna befästa sina kunskaper och utveckla sin läsning. Den självständiga läsningen bidrar även till att eleverna kan utveckla större ordförråd, lässtrategier, läshastighet samt den språkliga förmågan.

3 Metod och material

I detta kapitel kommer vi börja med att beskriva hur vi gick tillväga när vi valde skolor, samt hur vi tänkte kring de informanter som vi ville intervjua. I senare stycke 3.2 beskrivs hur vi genomförde intervjuerna som sedan går över till hur vi bearbetat vårt material. Vi nämner även hur vi tar hänsyn till de etiska aspekterna och avslutar sedan med att beskriva hur vi bearbetade vårt insamlade material.

3.1 Urval

Vi valde att göra intervjuerna på två olika skolor i två olika kommuner. Genom att välja två olika skolor och även två olika kommuner, ansåg vi att vi förhoppningsvis kunde få ett bredare svar, än om vi hade tagit två parallell klasser på samma skola. Vi har valt att intervjua sex elever per skola. Vi valde gruppintervjuer för att eleverna har lättare att uttrycka sina åsikter i talat språk med stöd av varandra. Cederborg (2000) menar att det är viktigt att barnet känner sig trygg vid en intervju, vilket vi anser klasskamrater kan stärka känslan av då eleverna inte känner oss sedan innan. Att undvika fler intervjuare är en annan viktig punkt som Cederborg (2000) tar upp, vilket vi omedvetet tog hänsyn till då tiden inte fanns till för oss båda att medverka på båda gruppintervjuerna. Gillham (2008) skriver att en gruppintervju behöver bestå av mellan sex-åtta elever, vilket var något som vi tänkte på när vi skulle välja ut antal elever att delta i intervjuerna. Eleverna går i årskurs 3 och vi valde denna årskurs för att vi ansåg att dessa elever var mest lämpade att intervjua för att kunna besvara våra forskningsfrågor. Vi ansåg att eleverna förhoppningsvis hade kommit lite längre med läsningen än i tidigare årskurser. Denna studie har gjorts utifrån barnens perspektiv vilket gör det extra viktigt att eleverna är medvetna om deras egen läsförmåga. När vi hade fått kontakt med två lärare i årskurs 3, för att göra intervjun skickades det hem informationsbrev till alla vårdnadshavare i båda klasserna. I informationsbrevet beskrev vi vad vi skulle göra för slags studie och att vi behövde föräldrarnas tillstånd för att genomföra en intervju tillsammans med deras barn. I samspel med varje klasslärare hade vi bett om att när intervjun skulle ske ville vi gärna ha två barn som upplever läsning som något roligt, två barn som upplever det som mindre roligt, och två barn som befann sig någonstans däremellan. Utifrån de

informationsbrev som sedan kom tillbaka till skolan med en vårdnadshavares underskrift, valde klassläraren ut sex elever utifrån våra kriterier.

3.2 Genomförande

När vi intervjuade eleverna visste vi inte vilka av eleverna som hade respektive åsikt om läsningen. När vi intervjuade eleverna hade vi förberett fem utgångsfrågor att ställa till eleverna. (Se bilaga 1). Frågorna grundar sig på våra forskningsfrågor, men vi valde att lägga till två frågor, för att få en fördjupad information kring elevernas läsning. Vi valde att inte delge informanterna frågorna innan intervjun skulle ske, dels för att det var kort om tid från att informationsbrevet gick hem till vårdnadshavare, och eleverna fick informationen, tills att informationsbrevet skulle tillbaka till skolan och intervjuerna skulle genomföras. En annan påverkningsfaktor var även att läraren inte kunde välja ut vilka som skulle genomföra intervjun innan informationsbrevet med underskriften skulle vara tillbaka tills att intervjun genomfördes. Läraren valde ut eleverna till intervjun samma dag eller dagen innan, så det fanns inget utrymme för att prata med eleverna kring frågorna innan intervjun genomfördes. Intervjutiderna togs fram i samspel med lärarna och vi valde att dela upp arbetet så att vi genomförde en intervju var. Vi diskuterade med varandra efter intervjun på skola A som hade gått bra, och det fanns inget speciellt att tänka på inför nästa intervju på skola B. Intervjun genomfördes i enskilda rum, där intervjuaren tillsammans med eleverna befann sig. Båda intervjuerna spelades in för att vi skulle kunna fokusera på eleverna och deras svar, vilket även är något som Dalen (2015) beskriver som viktigt för att inte missa något viktigt av det eleverna sa. Om intervjuerna inte skulle spelats in och vi endast skulle ha skrivit ner svaren från eleverna hade det funnits risk för att viktig information inte kommit med och resultatet inte blivit detsamma. Intervjuerna blev 18-25 minuter långa. Intervjuerna genomfördes vid två olika tillfällen, en gång per skola.

Vi valde att transkribera det insamlade materialet så snart som möjligt efter intervjuerna i enlighet med Tholander och Thunqvist Cekaite (2009). När vi lyssnade på inspelningarna vid transkribering märkte vi dock saker som vi inte upptäckte vid intervjuerna. Vi märkte att vissa elever försökte säga saker som överröstades av någon annan elev som vi inte upptäckte vid intervjutillfället samt att vi skulle kunna utvecklat vissa följdfrågor för att få en bredare information om vad eleverna hade för åsikter. Vissa elever tog lätt över medan andra lät sig tystas ned. Vi försökte gå i turordning vid intervjuerna så att alla elever fick säga sin åsikt om

varje fråga, men ibland var det svårt eftersom vissa elever gärna överröstade de andra och då blev det lätt att fokus flyttades. De svar gruppintervjuerna gav besvarade våra forskningsfrågor. Det var lätt att få igång ett samtal med eleverna. Det kändes som att ämnet var relevant för dem och de hade mycket att komma med inom området. Dalen (2015) förespråkar inspelning vid utförande av intervju för att inte missa information vilket var något som vi tog hänsyn till.

3.3 Analyismetod

Efter att intervjuerna genomförts, började vi med att transkribera vårt material för att sedan organisera och bearbeta vårt insamlade material. Vi såg till Tholandere och Thunqvist Cekaites (2009) rekommendationer och transkriberade våra intervjuer så snart som möjligt efter genomförandet. Genom att göra det kom vi fortfarande ihåg saker som eventuellt inte togs med i ljuduppspelningarna som exempelvis ansiktsuttryck eller kroppsspråk. När vi transkriberade vårt material skrev vi ner allt som blev sagt under intervjuerna. I transkriberingen döpte vi varje informant till en bokstav och en siffra, exempelvis P1 eller F1, intervjuaren döpte vi till I. Under transkriberingen bearbetade vi våra intervjuer, och fick en djupare förståelse för elevernas svar. När transkriberingen var färdig, började vi gå djupare in i vårt material och fortsätta bearbeta vårt material. Vi valde att sortera upp vårt material efter skola och elev, vilket är i likhet med vad Sætersdal (2015) kallar för tematisering av arbetet.

Vi sorterade upp det så att vi fick alla elevers svar från hela intervjun samlades under en rubrik, och vi kunde på så vis se hur varje enskild elev hade svarat på alla frågor. Efter det kopplade vi ihop alla elevers svar till varje enskild intervjufråga. Vi höll isär skola A och B. Utifrån alla elevers svar under varje fråga, skrev vi om det till en text som blev resultatet.

3.4 Etiska aspekter

Vid vårt insamlande av material har vi tagit hänsyn till de fyra huvudkraven inom forskningsetiska principer, vilket är informationskravet, konfidentialitetskravet, samtyckeskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2011). Informationskravet har inneburit att vi genom att skicka hem ett informationsbrev om uppsatsens syfte fick både eleverna och vårdnadshavare ta del av informationen kring vårt arbete. Samtyckeskravet tog vi hänsyn till genom att vi innan intervjun frågade de utvalda eleverna om de ville delta i

intervjun samt att de gick med på att intervjun spelades in. Konfidentialitetskravet har vi tagit hänsyn till genom att vi inte benämnt några elevers namn i våra transkriptioner eller vår studie. Skolorna där intervjuerna genomförs benämns även som A och B. Inga andra personuppgifter nämns överhuvudtaget i vår studie och nyttjandekravet uppfylldes genom att intervjuerna endast används för forskningsändamål vilket även är något som vi informerade informanterna om.

3.5 Validitet och reliabilitet

Vi som skrivit denna studie har tre års lärarutbildning bakom oss med inriktning mot grundskolan förskoleklass till årkurs 3. Samt att vi under dessa tre år har läst en renodlad kurs inom svenskämnet. Vi har tidigare erfarenheter av ämnet då vi båda arbetat på skola under utbildningens gång samt genomfört två praktikperioder vid två tillfällen. Datainsamlingen har skett via två gruppintervjuer med sammanlagt tolv elever i årskurs tre. Vilket vi anser varit tillräckligt med elever för att besvara de frågor och den målgrupp vi riktat in oss på.

Datainsamling och bearbetning av material har skett under fem veckor. Den insamlade data har spelats in, transkriberats och kategoriserats i två steg för att sedan leda fram till vårt resultat och vår diskussion. Eleverna har valts ut efter rätt årskurs som vi valde att rikta in oss på. Samt efter kriterier som gör att vi har kunnat ta reda på olika elevers syn på ämnet.

Eleverna har plockats ut av läraren. Vi behövde elever som var mycket intresserade av läsning, mindre intresserade av läsning samt elever som befann sig däremellan. De insamlade data har analyserats i fyra steg vilket gör att vi lärt känna vårt material väl och på så vis kunnat tolka och analysera det. Tillsammans med litteraturen har vi sedan kunnat tolka vårt material. Eleverna har inte fått möjlighet att göra någon deltagarkontroll och lyssnat igenom intervjuerna då vi anser att eleverna är så pass unga att det skulle bli svårt för dem att bedöma om svaren är korrekta eller inte. Tid har inte heller funnits för att ställa elever frågor i efterhand om vissa tolkningar som vi gjort under vår analysering av materialet. Om vi bestämmer oss för att undersöka detta ämne vidare i vårt examensarbete kommer vi förhoppningsvis kunna göra en efterkontroll med eleverna för att se om våra tolkningar överensstämmer med deras svar, vilket skulle leda till att validiteten skulle bli högre.

Vi spelade in intervjuerna med surfplattor och mobiler med inbyggda mikrofoner. Vi lade en av varje på varsin sida av bordet där eleverna intervjuades för att på bästa sätt få med samtliga

elevers röster. Mikrofonappen vi använde oss av vid inspelning gav oss möjlighet att spola fram och tillbaka i MP3 filen, vilket gjorde att vi inte missade någon viktig information. Detta tekniska material gjorde att vår inspelning höll god ljudkvalité. Vi valde att göra gruppintervjuerna med eleverna för att de skulle känna sig trygga. Eleverna har gått i samma klass med resterande elever sedan förskoleklass vilket leder till att de känner sig trygga med varandra och stöttar varandra att ta plats och prata samt hjälpa varandra att förklara fenomen som kan vara svåra att uttrycka med ord. Vi hade förberett intervjufrågor innan för att säkerhetsställa att vi ställde samma frågor på båda gruppintervjuerna. Frågorna vi utformade ansåg vi gav de svar som var inom ramen för våra frågor och eleverna hade inga problem att besvara dem. En fråga att ta med till eventuellt nästa studie kring detta arbete kan vara att fråga på vilket sätt och hur läsningen idag tillämpas i undervisningen. Detta skulle gjort det enklare att få en bild av hur läsundervisningen ser ut idag för att kunna koppla till och reflektera över vad de vill ska ändras i läsundervisningen.

4 Resultat

I denna del redogör vi för de svar som eleverna gav på de två gruppintervjuer som vi genomförde med tolv elever i årskurs 3, sex elever i respektive klass och skola. Vi kommer även att analysera insamlad data och reflektera över de svar vi fick fram. För att förenkla för läsaren har vi valt att kategorisera våra insamlade data i samma kategorier som de forskningsfrågor vi ställt under första kapitlet under syfte och frågeställning 1.2. Vi har dock valt att lägga till en kategori som vi behövde ha som inledande fråga när vi intervjuade eleverna. Vi har delat upp skolorna i A och B och kommer fortsätta med den uppdelningen även i denna del av undersökningen.

4.1 Texter som eleverna uppger att de läser

På skola A delger eleverna oss en bild av att den självständiga läsningen kan ske på många olika sätt. Alla elever är överens om att de läser läxan som består av en skönlitterär bok. ”*Läxan, den läser man*” säger en av eleverna, vilket är en bild som samtliga elever delger oss. Vi uppfattar det som att alla elever förstår vikten av läsningens betydelse eftersom alla elever verkar anse att det är viktigt att göra sin läsläxa.

Många elever berättar om läsning av skönlitteratur när vi ställer frågan om vad de läser. Vi uppfattar det som att eleverna ser denna typ av läsning som en stor del av läsningen som sker. Vi tolkar det som att eleverna inte är medvetna om hur mycket de egentligen läser i andra sammanhang. De böcker som dessa elever delger att de läser är till stor del fantasyböcker. Eleverna säger upprepade gånger att det är viktigt att boken de läser ska vara spännande, en elev säger: ”*Spännande böcker måste det vara*”. Medan en annan elev säger att hen läser lite blandade genrer. Ungefär hälften av eleverna säger att de brukar gå till biblioteket på fritiden och låna böcker som intresserar dem. Detta tolkar vi som att eleverna är intresserade av läsning även utanför skolan. En annan genre som intresserar två av eleverna är faktaböcker om olika typer av spel eller om sport. En elev säger att hens favoritbok är om spelet minecraft, i denna bok finns tips för hur spelaren ska lyckas bäst i spelet. Den andra av dessa två elever säger att hen gärna läser om sport, mestadels om fotboll. Vi tolkar det som att dessa elever intresserar sig mer för läsning av faktaböcker än skönlitteratur då den ena av eleverna beskriver läsning av skönlitteratur med termen ”oskönt”. Vi försöker leda in eleverna på andra sätt att läsa och en elev säger: ”*Jag läser texten när jag kollar på engelsk film*”. Samtliga

elever håller med och säger att de också brukar läsa texten till filmer. Vi tolkar det som att alla elever tittar mycket på filmer med engelskt tal och svensk text och ser det som ett annat sätt att läsa. En av eleverna säger att hen läser skyltar och vad låtarna heter som hen lyssnar på i bilen. Även detta tyder på att eleven är medveten om läsningens olika sammanhang. I den klass vi intervjuat dessa elever i arbetar de dels utefter en metod som heter Att skriva sig till läsning som går ut på att eleverna går från helhet till delarna och att eleverna lär sig läsa och skriva parallellt med varandra. Eleverna skriver på datorn och läser sedan det de själva skrivit. Att skriva blir även enklare när de får hjälp av ett program som hjälper eleverna att ljuda sig fram till ord och meningar. I och med att de är vana att arbeta utefter denna metod så säger en av eleverna såhär: *”Jag läser läxan sen läser jag min egna tystläsningbok hemma, och sen så skriver jag mig till läsning så jag gör en annan bok och så skriver jag mig till läsning genom att läsa den boken jag gör”*. Vi tolkar detta som att eleven är medveten om att läsning sker på många olika sätt och i olika sammanhang samt att eleven är bekant med denna arbetsmetod.

Även eleverna på skola B berättar för oss att det är viktigt att läsa läxan, en elev säger: *”Ifall det är läxa så läser jag”*. Vi tolkar detta som att eleverna även på denna skola ser läsning som något viktigt och betydelsefullt eftersom de betonar vikten av att läsa läxan. Ingen av eleverna verkar ha som alternativ att inte läsa läxan. Många av eleverna säger att de läser den svenska texten när de tittar på engelska filmer. Även här tolkar vi det som att eleverna förstår att läsning kan ske i många olika sammanhang och miljöer. En majoritet av eleverna delger oss även en bild av att de läser på kvällarna innan de går och lägger sig, och att det är egna böcker som de valt själva. Det som tar tid från en av elevernas läsning är att hen har en fritidsaktivitet två dagar i veckan som gör att hen inte orkar läsa innan hen lägger sig just de två dagarna. Men hen försöker läsa innan läggdags resterande kvällar. En annan elev säger: *”Jag läser ibland. Men nu håller jag på att ska flytta, så nu har vi packat ner alla böcker, alla böcker som jag ska ha kvar i flyttlådor så jag kan inte läsa de”*. Vi tolkar det som att dessa två förklaringar tyder på att eleverna vill läsa men att tiden kanske inte alltid finns eller att annat kommer emellan. Många av eleverna läser även någon typ av serietidning, en av eleverna säger att hen brukar läsa Kalle Anka-tidningar. Vi tolkar det som att eleverna associerar läsningen med mer än att läsa en skönlitterär bok. Även fast eleverna tar upp just den skönlitterära boken som en stor del av läsning så förstår eleverna att läsningen sker på många andra sätt än att läsa i en bok. Det visar att eleverna är medvetna om sin läsning och när de utför den. En elev säger att hen läser skyltar när hen åker bil. En annan elev nämner att hen gärna läser Harry Potter-böcker när hen ska läsa en bok som hen valt själv. Två av de sex

eleverna delger oss en bild av att läsning av skönlitteratur kanske inte är det de helst sysslar med eller lägger stor del av sin fritid på. Vi tolkar det ändå som att dessa två elever inte verkar ha någonting emot att läsa eller tycker det är svårt utan de ser det inte som sin främsta hobby. Vilket inte är något konstigt, eftersom alla är olika och det finns många andra aktiviteter som är lockande för barn. En av eleverna är mycket negativt inställt till läsningen. Eleven säger: ”*Jag läser min läxa men jag har intressantare saker för mig på fritiden än att sitta och läsa böcker*”. Något eleven däremot säger som ingen av de andra eleverna på skola B nämner är faktaböcker. Eleven säger att hen läser faktaböcker ibland, men poängterar tydligt att det är mest bilderna hen bläddrar förbi och kikar på. Vi tolkar det ändå som att eleven tar till sig läsning även fast läsningen är av annat slag än skönlitteratur. Eleven tar till sig läsning genom engelska filmer med svensk text, läxorna och faktaböcker. Eleven har en dock en negativ inställning till skönlitteratur och vi undrar vad den bilden kommer ifrån och hur man skulle kunna få eleven att bli intresserad för läsning av skönlitteratur.

Båda skolornas elever som vi intervjuat verkar ha en liknande syn på hur läsningen sker. Via böcker, filmer, skyltar, läxläsning och faktaböcker. Skola B nämner att de läser tidningar medan inga elever på skola A tar upp någon typ av läsning av tidningar. Både skola A och B har en elev var som inte alls läser på eget initiativ och båda skolorna har ganska lika antal elever som läser mycket skönlitteratur. Vad eleverna läser och hur mycket de gör det skiljer sig inte särskilt mycket mellan de två skolorna vi undersökt utan snarare från individ till individ.

4.2 Upplevelse av läsningen som lustfylld eller inte och orsak till detta

En elev på skola A säger så här om att sitta själv och läsa: ”*Det är tio av tio och man blir inte störd*.” Denna elev ser läsning som något lustfyllt och ägnar stor del av sin fritid till att sitta och läsa olika skönlitterära barnböcker. Eleven tycker att läsning är något avslappnande. Vi försöker få reda på vad som gör att hen njuter så av att läsa och frågar därför om hen gillar att läsa för att det blir som att de tar sig in i en annan värld och stänger ute allt annat, eleven säger att det är därför hen gillar att läsa skönlitteratur. Denna elev uppger snarare en stress av att bli avbruten i sin läsning och behöva utföra annan aktivitet än att hen inte är intresserad av att läsa. Eleven beskriver att hen skulle vilja sitta och läsa mest hela tiden.

En annan av eleverna som vi intervjuar säger att hen gillar att sitta själv och läsa och att det är avslappnande. Även två andra elever som intervjuas säger att de gillar att läsa och att det är skönt att få vara i fred när de läser, att det blir skön ensam tid. De säger att de inte blir rastlösa utan att de kan sitta hur länge som helst och läsa.

Två andra elever verkar inte finna den självständiga läsningen som lika lustfyllt som resterande fyra elever som intervjuats på denna skola. Båda eleverna säger att de inte tycker om att sitta själva. Den ena av eleverna säger att hen inte tycker om att sitta själv och läsa men att hen gärna läser på toaletten för där är hen ändå ensam och då känns det skönt att läsa där. En elev säger: *"Jag tycker inte det är svårt att läsa, men jag gillar inte att sitta själv."* En annan elev säger att det är *"Oskönt"* att läsa. Eleven säger dels att hen inte gillar att läsa för att hen har svårt att sitta still. Eleven säger att hen kan läsa tillsammans med kompisar eller mamma men att hen inte vill sitta själv och läsa. Eleven säger att hen inte finner läsningen som något lugnande och avslappande utan det verkar mer som att läsningen stressar hen eftersom eleven får svårt att sitta still. Eleven säger att hen tycker att det är skönt att ligga still och inte göra någonting ibland men fördrar att se på en film än att läsa en bok. Vi tolkar det som att många av eleverna ändå finner det lustfyllt och avkopplande att läsa. För de två eleverna som inte är lika välvilligt inställda till läsning verkar det ändå inte vara läsningen i sig som är svårt eller ett problem utan snarare *"myror i brallan"* och olust att vara ensam.

Vi ställer även eleverna frågan om de tror att det är bra att läsa och varför? Samtliga elever säger ändå att det är bra att läsa, även de som inte gillar att läsa. Eleverna säger att de får bra ordförråd och en av eleverna säger: *"Om man ska ha utvecklingssamtal då kanske läraren säger en massa svåra ord och då kan man dem."* En annan av eleverna säger att det är viktigt att läsa och få bra ordförråd och att när de blir vuxna och ska söka jobb är det lättare med bra ordförråd. En annan bra sak med att läsa säger det är att de får träna på att vara lugna och att det är viktigt att kunna vara det i vissa situationer. En annan av eleverna säger att man genom läsning tränar på att bli koncentrerad. Vi tolkar det ändå som att alla elever förstår vikten av att läsa även fast inte alla elever upplever det lika lustfyllt att läsa.

På skola B uppger fyra av eleverna att läsning är något de gör ofta och att de ser det som lustfyllt. En av eleverna beskriver läsning som *"Det är lugnt, tyst och skönt och spännande"*. En annan av eleverna säger: *"Jag får bilder framför mig när jag läser fast att det inte är några bilder."* En tredje elev säger: *"Det är roligt att läsa ibland när vissa böcker är bra men"*

att det är tråkigt med böcker som inte innehåller några bilder för att det då är svårare att förstå vad boken handlar om.” Den sista elevens kommentar tolkar vi som att vid läsning av enklare texter med fler bilder tycker hen att läsning är lustfyllt och spännande men när eleven läser böcker utan bilder så blir texterna mer komplexa och svåra och förstå vilket gör att eleven inte längre tycker att läsningen blir lika lustfylld. Vi tolkar det ändå som att det finns ett intresse för läsning hos denna elev även om vissa texter fortfarande kan vara svåra att behärska. En annan elev säger att det är svårt att läsa utanför skolan för att eleven upplever att hen blir störd och det blir svårt att finna en lugn plats att läsa på. Vi frågar hur det känns i skolan när de läser och elev säger att det blir tyst. Vilket vi ändå uppfattar som något som eleven uppskattar. Vi tolkar det som att denna elevs hinder för att läsningen ska bli intressant och givande verkar snarare vara ett störande moment som gör att läsning blir en svår fritidsaktivitet än att själva läsningen i sig är svår eller tråkigt.

En elev säger såhär om läsning: *”Jag gillar att läsa. Jag tycker det är ganska kul och så. Jag läser så mycket jag kan på fritiden.”* Den elev som inte föredrar att läsa säger så här om varför det inte är kul att läsa: *”Jag vet inte, tråkigt, inte underhållande och jobbigt. Men det finns så många bra saker med det. Att man lär sig är väl bra.”* Vi tolkar det som att bilden av läsning inte är lustfylld för alla elever men att samtliga elever förstår vikten av att läsa. Även på skola B ställer vi frågan om eleverna tror att det är bra att läsa och varför. Samtliga elever, även de som inte upplever läsning som något lustfyllt tycker att är viktigt att läsa. De säger att det är bra att kunna läsa och att de lär sig av innehållet i texten. En elev säger: *”Jag tycker det är bra att kunna läsa. Man behöver kunna läsa när man blir större så att man förstår grejer typ på jobbet så att man får pengar och kan köpa saker. Och sen om man får någon uppgift och måste läsa den.”* En annan elev säger att det är viktigt att kunna läsa för vi lär oss saker i vissa böcker, som faktaböcker till exempel och att det kan vara bra att läsa olika typer av böcker om vi ska utbilda oss till olika yrken *”Som en kokbok när man ska bli kock kanske”*. Även den eleven som är mest negativt inställt till läsning säger att det är bra att kunna läsa för att de lär sig saker. En annan elev säger: *”att de lär sig läsförståelse och läshastighet när de läser.”* En annan elev säger: *”Vi tränar läsflyt när de läser och att det är viktigt att kunna läsa när de ska läsa uppgifter och i skolan annars kommer efter i skolarbetet.”* Vi tolkar det som att samtliga elever är införstådda med att det är viktigt att kunna läsa samt varför det är viktigt.

Både på skola A och B finns det elever som både älskar att läsa och de elever som inte upplever läsningen lika lustfylld. Det verkar som att det finns skilda orsaker till att läsningen inte upplevs som lustfylld. Orsaker till detta som vi fick fram i intervjuerna upplever vi kan

vara att vissa elever har svårt att finna ro att läsa, att det spritter i kroppen och att det är svårt att sitta still, samt att de lätt blir störda av omgivningen. Andra elever upplever att det är att sitta ensam som är den problematiska biten med att läsa, medan andra elever verkar uppleva läsning som lite svårt men att det blir lättare om boken innehåller fler berättande bilder. Orsakerna till att läsningen upplevs som något mindre lustfyllt verkar alltså bero på skilda faktorer. En uppfattning som samtliga elever är överens om är att läsning är viktigt av många olika anledningar. Även fast inte alla elever är lika intresserade av läsning så tolkar vi det som att samtliga elever är medvetna om att det är viktigt att kunna, läsa och att hela samhället bygger på detta faktum.

4.3 Elevernas förslag på hur klassläraren kan göra läsningen lustfylld

På skola A beskriver eleverna att varje elev har en läskompis. Samtliga elever har någon elev i klassen som de läser tillsammans med för att underlätta läsningen. Det som dessa elever pratar mycket om när vi ställer denna fråga om det finns någonting i undervisningen som skulle göra läsningen mer lustfyllt för eleverna är att oftare byta läskompis och bok. De menar på att de alla har haft samma läskompis sedan ettan och att de har samma bok för länge enligt eleverna. Eleverna upplever att om de skulle byta läskompis och bok oftare skulle läsningen bli roligare. Samtidigt förstår vi att det finns en mening med att de blivit placerade med just den läskompis de har samt syftet med att ha samma bok under längre tid. Detta säkerligen för att eleverna blivit bra på att läsa för varandra och kompletterar varandra samt att eleverna ska ha samma bok tills den är utläst för att minimera spring till biblioteket. Eleverna själva är inte medvetna om dessa aspekter utan tycker att det skulle vara roligt att få byta läskompis oftare samt att när de byter läskompis så ska de tillsammans gå till biblioteket och låna en ny bok.

Vi frågar eleverna om det inte kan vara svårt att välja bok själv, om det blir en massa spring fram och tillbaka om boken inte visar sig vara tillräckligt spännande. En av eleverna säger: *”Man får leta och läsa på bokens baksida”* när jag frågar om det inte kan vara svårt att hitta en bok som de tycker är spännande och hur de ska göra för att hitta en bra bok. Vi tolkar det som att en av eleverna har hittat en teknik som passar när hen ska välja en bok, men att de andra har svårt att hitta böcker som passar. Andra förslag som kom upp var att rita passande bilder till den lästa texten. En av eleverna säger att hen skulle vilja ha musik när hen läser. Vi frågar om det inte skulle vara svårt att koncentrerar sig då, men eleven menar att det inte är några problem om hen har rätt låt. Samma elev säger att skolan skulle kunna göra ett

spännande bibliotek. Ett bibliotek som endast skulle innehålla spännande böcker. Ett annat förslag var att skriva bokrecensioner och sedan berätta om boken inför klassen, rekommendera böcker för varandra. Att rekommendera böcker för varandra var något som klassen gjort tidigare. Vi tolkar det som att eleverna är vana att bearbeta och arbeta med texter på olika sätt då de kommer på många olika förslag på aktiviteter i samband med läsning.

En av eleverna uppger att det är svårt att sitta stilla och koncentrera sig vid läsning.

Tillsammans med eleven diskuterar vi fram en lösning, som eleven kan ska pröva, nämligen att eleven ska ha någonting och rulla med eller pilla på med fötterna medan hen läser för att på så sätt få någon typ av rörelse under läsningen. Denna typ av rörelse låter inte och stör därför inte de andra eleverna. En annan av eleverna säger: ”*Jag vet inte om jag vill ändra på någonting, jag gillar bara när boken är väldigt spännande.*” Vi uppfattar det som att eleverna i stora drag är nöjda över den läsning som sker i skolan och att de inte har många moment som de vill ändra på. Samtidigt kommer eleverna med små förslag på aktiviteter som skulle vara roligt att föra in i läsundervisningen.

Eleverna på skola B är oeniga om böckerna ska väljas av läraren eller eleven. Några av eleverna tycker att det är bra om läraren väljer bok medan vissa elever vill välja bok själva och andra elever tycker att val av bok kan ske i samspel mellan lärare och elev. Eleverna ger även som förslag att det skulle vara roligt att rita bilder till de texter som de läser. En av eleverna säger först nej till denna idé då hen menar att de inte får rita bilder i böckerna. När eleven sedan förstår att vi menar att bilderna ska ritas på ett separat papper på sidan tycker även denna elev om förslaget. En annan elev säger att det skulle vara kul att byta bok, kanske någon bok som finns någon annanstans än på skolan. Detta uppfattar vi som att det skulle vara kul att låna böcker från utomstående bibliotek eller kanske ta med sig böcker hemifrån.

Eleven menar på så vis att det kan vara lättare att hitta den rätta boken som elev vill läsa om eleven inte är begränsad till skolans utbud. En annan elev uttrycker också att det är brist på de böcker hen gillar. Eleven säger att hen skulle vilja ha fler böcker om skateboards som är elevens intresse. En annan elev säger att de tidigare fått besök av en författare och att det skulle vara roligt att få igen. Samma elev säger även att det skulle vara kul att få åka och besöka stadsbiblioteket oftare och att de får göra olika aktiviteter när de är där och låna någon bok som de gillar. Eleverna säger även att de tidigare haft läsgrupper, vilket är något de önskar ha igen. Att läsa högt för varandra i grupper är även något de testat förut som de önskar göra igen. En elev säger att det är viktigt att de får läsa om det som intresserar dem och som de tycker är spännande. Samma elev säger att hen gärna skulle vilja få sitta ute och läsa

på sommaren, att det skulle vara skönt. Även eleverna på denna skola uppfattar vi är vana att bearbeta texter på olika sätt genom olika aktiviteter. Eleverna kommer med många olika varierande förslag på aktiviteter att utföra i samband med läsning.

Eleverna på både skola A och B verkar ha en tydlig bild av hur de vill att läsningen ska gå till samt vad de skulle vilja göra för att det skulle bli mer spännande att läsa. Nästan alla elever kommer med förslag på hur de skulle vilja arbeta. Samtidigt som vi fick en bild av den otillräcklighet lärare måste känna när läsningen ska anpassas så att alla elever tycker att det är kul och att alla elever har helt olika uppfattning om vad som skulle göra läsningen mer lustfyllt och spännande. Vi tolkar det som att den självständiga läsningen inte behöver krånglas till allt för mycket med olika aktiviteter för att den ska bli rolig. I slutändan verkar det ändå vara så att problemet är att hitta en bok är på rätt svårighetsnivå men fortfarande är så pass spännande att det blir en lustfylld aktivitet för eleverna. Eleverna har ovan gett många bra förslag på att försöka hitta dessa böcker genom bokrecensioner, läskompisar, biblioteksbesök, val av bok i samråd med läraren med mera. Vi anser att eleverna är medvetna om vad de önskar skulle kunna ändras i läsundervisningen samt vad de anser fungerar bra. Det som eleverna anser är svårt är att hitta en bok som passar elevens läsnivå och samtidigt är intressant för eleven att läsa.

5 Diskussion

I följande kapitel kommer vi att diskutera vårt resultat och vår metod med stöd i aktuell litteratur.

5.1 Resultatdiskussion

Studiens syfte var att studera hur några tillfrågade elever ser på den självständiga läsningen och hur de anser att klassläraren skulle göra deras läsning till något lustfyllt.

5.1.1 Läsning som något lustfyllt eller inte

En viktig uppgift utifrån läroplanen är att eleverna erbjuds rika möjligheter att läsa vilket enligt Skolverket (2011) leder till att eleverna får bättre självkänsla och tro på sig själva inom läsning. I likhet med Fridolfsson (2008) och Fast (2015) anser vi att det krävs många regelbundna lästillfällen för att bli en bra läsare. Enligt PIRLS-undersökningen har elevernas läskunskaper försämrats (Skolverket, 2012). Guthrie m.fl (2007) menar att elevers motivation för läsning är en avgörande faktor för om eleverna ska se läsning som något lustfyllt eller inte. Även ett samband mellan elevernas läsförmåga och motivation och vice versa har funnits som avgörande faktorer för elevers lust att läsa. Detta samband kan vi se överensstämmer med vårt resultat där de elever som läser regelbundet delger oss en bild av att läsning är något lustfyllt och avslappnande. Medan de elever som delger oss att de endast läser det de måste, så som läxor, säger att de inte ser läsning som något lustfyllt och avslappnande.

En annan faktor som kan vara avgörande för elevernas motivation för läsning kan vara val av litteratur. Nasiell (2007) menar att det viktigaste inte är vad eleverna läser utan att de läser. Spänning mellan inlevelse och distans är något som Jönsson (2007) menar är viktigt att eftersträva hos eleverna för att den självständiga läsningen ska bli lustfylld. Vårt resultat visade att samtliga elever läser olika typer av texter så som skönlitteratur, tidningar, faktaböcker, filmers undertexter och skyltar. Eleverna delger oss en bild av att de läser både i skolan och på fritiden. McGeown m.fl. (2015) anser att starka läsare kan läsa mer utmanande texter och därmed välja litteratur mer självständigt medan de lässvaga eleverna kan behöva mer stöd vid val av litteratur. Men litteraturen ska alltid utgå från elevernas intresse för att skapa motivation för läsning. Läsinteressen hos de elever som vi intervjuade varierade. Många

av eleverna ägnade stor del av fritiden åt läsning av skönlitteratur och andra mindre medan ett fåtal av eleverna endast läste sin läsläxa. I skolan utförde samtliga elever läsning av skönlitteratur. Taube (2009) diskuterar att läsintresset kan bero på olika faktorer, en faktor kan vara att vissa elever kan uppleva läsningen som något svårt. Vi tolkade det inte som att någon av de elever vi intervjuat hade svårigheter med läsning och läsförståelse, utan det var andra faktorer som inverkar på deras intresse för läsning. De olika faktorer som visade sig påverka intresse för läsning hos dessa elever tycktes innefatta ovilja att sitta ensamma och läsa samt att det var svårt att sitta still och koncentrera sig. Även svårigheter att hitta rätt böcker att läsa och komma in i böcker verkade vara möjliga faktorer för att läsningen inte intresserade dessa elever. Barn behöver texter som är anpassade efter dem själva och som de kan känna igen sig i, om texterna gör det kan det väcka elevernas lust att läsa (Liberg, 2014, Schmidt och Jönsson, 2015).

I frågan om varför eleverna tror att det är bra att läsa var alla elever eniga om att läsning är viktigt. Eleverna hade många åsikter om varför det var viktigt att kunna läsa och vad som utvecklades med läsningen. Några av eleverna betonade vikten av att läsningen utvecklar ordförrådet. Eleverna säger att det är viktigt med bra ordförråd vid exempelvis utvecklingssamtal och för framtida arbete. Eleverna betonar även läsflyt och läsförståelse som andra faktorer som tränas vid läsning. McGeown m.fl. (2015) menar att läsning är utvecklande för elevernas lärförmåga samt allmänna kunskaper, stavning, ordförråd, det talade språket och verbalt flyt. Eleverna menar även att koncentration och förmågan att återberätta texten är andra faktorer som tränas vid läsning. Gurthie m.fl. (2007) och Tovli (2014) menar att elever som ser läsning som något lustfyllt har lättare att återberätta tydligt det dem läst och analysera det. Taube (2007a) och Tovli (2014) menar att om eleverna inte finner koncentration till att läsa kommer eleverna inte kunna se läsning som något meningsfullt då eleverna aldrig intresseras av bokens innehåll. Om eleverna ser det som något meningsfullt så kommer eleverna njuta mer av läsningen och kommer vilja läsa mer i och utanför skolan.

McGeown m.fl. (2015) menar att eleverna kan motiveras till läsning av inre och yttre faktorer. Inre motivation är elevens egenintresse för läsning och att läsningen sker för individens egen skull och för att lusten finns inom individen. Yttre motivation kännetecknas av att eleven strävar efter någon typ av belöning från föräldrar eller lärare, alltså yttre aspekter som påverkar elevens lust till att läsa. Sannolikheten är större att eleven vill engagera sig i läsning

av skönlitteratur och faktaböcker om eleven har en stark inre motivation. Inre motivation har däremot visat sig ha mindre inverkan på barns läsning av skolböcker där yttre motivation är en viktigare aspekt menar McGeown m.fl. (2015). De elever som vid intervjun beskriver det som en njutning att läsa anser vi drivs av en inre motivation.

5.1.2 Lärarens roll att skapa läsintresse

Tovli (2014) menar att läraren har en viktig roll för att skapa intresse för läsning hos eleverna. Läraren kan motivera eleverna till läsning genom att skapa en stödjande miljö för alla elever. McGeown m.fl. (2015) menar att lärarna skulle gynnas av en bättre förståelse för barns motivation för att öka barns engagemang i olika läsaktiviteter. Eleverna vi intervjuade kom med olika förslag på aktiviteter som de anser skulle göra läsningen i skolan ännu mer effektiv och spännande.

Ett förslag som många av eleverna gav var att de vill läsa tillsammans med någon. Jönsson (2009) beskriver att läsningen i skolan ofta ses som en individuell uppgift. Läser eleverna istället högt för varandra kan eleverna ges möjlighet att tala om textens innehåll och svåra ord vilket är något som Tovli (2014) förespråkar. Fridolfsson (2008) anser att den självständiga läsningen ska ha en självklar plats i undervisningen men för att eleverna ska bli motiverade av läsningen vilket många forskare diskuterar så är det av vikt att variera sitt arbetssätt. Även Guthrie m.fl. (2007) menar samarbete och social interaktion i samband med läsning kan motivera eleverna.

Eleverna betonade även vikten av att läsa om sitt intresse för att läsningen skulle bli en mer meningsfull aktivitet. Guthrie m.fl. (2007) menar att studier har visat att om barn upplever det de läser som intressant så har dem lättare att minnas det de läst mer fullständigt längre fram. Guthrie m.fl. (2007) menar även att om barn känner motivation till läsningen ägnar de mer tid åt det och blir på så vis bättre att behärska läsningen. Om eleverna läser om det som intresserar dem blir de mer intresserade av att läsa.

Bokrecensioner var en annan aktivitet som eleverna föreslog i samband med läsning. Jönsson (2009) menar att bokrecensioner används i skolorna men att meningen med aktiviteten ofta blir ofullständig då dem ofta hamnar i pärmar. Skolorna glömmar ofta bort värdet av recensionerna och eleverna får sällan dela med sig av det de tyckte om boken. Eleverna har möjlighet till att läsa recensionen i pärmen men det skulle ge större effekt om eleverna fick ta del av varandra reflektioner i muntlig form. Tovli (2014) menar att berättande och

återberättande av texter eleverna läst är viktigt för barns förståelse av texter. Viktigt är att eleverna får föra dialog om det de läst efter och under läsningen.

Eleverna gav även som förslag att rita passande bilder till texten de läst. Eleverna sa att dem skulle vara lustfyllt om de fick rita bilder som de accessionerade med texten. Fridolfsson (2008) menar att bilder kan vara ett bra stöd till en text. Genom bilderna kan eleven få stöd i att minnas den lästa texten samt att ha bilderna som ett stöd för att kunna diskutera den lästa texten. I skolans tidigare år används bilder som ett stöd i elevernas inlärningsförmåga. Fast (2008) anser att det är viktigt för eleverna att kunna använda bilder när de ska ge uttryck för sina tankar och upplevelser.

Att besöka bibliotek i olika former både i och utanför skolan var ett annat av de förslagen som eleverna gav. Biblioteket är en central plats för böcker i olika former och Tovli (2014) menar att läsa och ta del av olika berättelser hjälper eleven att förstå världen och skapa egna historier. Barn hör berättelser från en mycket ung ålder och denna färdighet utvecklas när de blir äldre. Därför har boken och berättelsen en betydande roll för barns utveckling. Tovli (2014) menar även att läraren kan motivera eleverna till läsning genom att skapa ett rikt klassrumsbibliotek med blandade genrer och svårighetsnivåer. Läsverksamheten bör vara inriktad på att göra läsningen rolig för eleverna och motivera dem till läsning. Biblioteket är en sådan plats som hjälper eleverna finna nya spännande böcker som förhoppningsvis motiverar dem till att läsa.

Det sista förslaget som eleverna gav var att få besök av en författare. De tyckte att besöket skulle inspirera dem till läsning. För att utveckla elevernas läsförståelse är det viktigt att samtala kring textens innehåll. Genom att prata med olika författare och höra hur de beskriver sina böcker utifrån handling, personer och miljöer kan eleverna få en annan syn på texten. Ingenting kan göra en text så svårbegriplig som om vi skulle hoppa över punkter och pauser då innehållet kan ändras. Genom att författaren själv får läsa en text utifrån sitt perspektiv och tankegång kan göra att texten blir mer begriplig för eleverna. (Fridolfsson 2008). När en författare får tala om sina böcker kan det göra att eleverna blir motiverade att läsa fler böcker av författaren. Fast (2008) beskriver vikten av att tala om texter. Genom att tala om texter kan eleverna bland annat lära sig mer om språket och utveckla sitt ordförråd.

I läroplanen kan vi läsa att skolan ska stimulera elevernas intresse för läsningen. Detta kan exempelvis ske genom de olika aktiviteter som eleverna gett som förslag. Utifrån läroplanen

är det viktigt att samtliga elever kan delta i undervisningens innehåll samt att eleverna får vara med och påverka för att känna sig delaktiga och motiverade. (Skolverket, 2011). Många forskare beskriver vikten av motivation som en framgångsfaktor för att eleverna ska lyckas med läsningen i skolan (Tovli, 2014, Taube, 2007b, Fridolfsson, 2008, McGeown m.fl., 2015 Gurthie m.fl, 2007 och Fast, 2008).

5.2 Metoddiskussion

En annan möjlig insamlingsmetod skulle kunna varit enkäter, men om vi skulle ha utfört enkäter skulle vi ha varit tvungna att ta ut en elev i taget och ge stöd till eleven när hen genomförde enkäten vilket skulle ha krävt mycket mer tid än att hålla två gruppintervjuer. Visserligen var vi tvungna att transkribera de inspelade intervjuerna men den tiden det tog gick jämt ut, samt att det svar vi fick fram via intervjuer gav oss en bredare bild av hur elever ser på läsning eftersom vi hade möjlighet att ställa följdfrågor om eleven hade svårt att uttrycka vad hen menade.

Utifrån en tänkt bild av vilka typ av elever vi ville intervjua hade vi bitt klasslärare att plocka ut elever till gruppintervjun utifrån de påskrivna informationsbrev som kom in. Det var därför bra att välja ut dem i samråd med läraren för att få en bred bild av läsningen utifrån olika elevers perspektiv. Det skulle varit svårt för oss att välja ut eleverna på egen hand då vi inte känner eleverna sedan tidigare.

När vi hade samlat in materialet och transkriberat det valde vi att göra en så kallad tematisering av arbetet som Sætersdal (2015) framhåller som en metod att bearbeta ett insamlat material. Vi tyckte att detta sätt att bearbeta materialet på fungerade bra då vi inte missade någon elevs svar utan fick med det alla elever sagt. När vi sedan skrev resultatet valde vi att kategorisera resultatet efter våra forskningsfrågor samt att vi lade till en kompletterande fråga som vi kände att vi var tvungna att ställa under gruppintervjuerna. Detta sätt fungerade väl och det var enkelt att få med alla elevers åsikter och inte missa någon relevant information.

5.3 Avslut

Under arbetets gång upptäckte vi att de flesta elever var intresserade av läsning och upplevde det som lustfyllt. Forskningen visar på att det är naturligt för barn att intressera sig för den skrivna texten och läsning. I det flesta hem är böcker ett naturligt inslag i barns tidiga ålder. I det hem där detta inte förekommer behöver skolan ta ett större ansvar för att få eleverna intresserade av läsning. Det skulle vara intressant att få mer forskning kring vad som gör att vissa elever tappar läsmotivationen med åren, eftersom de flesta barn i tidig ålder oftast har ett intresse för den skriva texten. I framtida forskning skulle vi vilja studera fler exempel på hur detta fenomen kan förebyggas i tidig ålder. Något som vi upptäckte under studiens gång var att det skulle ha varit intressant att ställa eleverna frågan hur den självständiga läsningen går till i deras klass samt vilka aktiviteter som kopplas till läsningen i klassrummet.

Referenslista

Cederborg, A. (2000). *Barnintervjuer: vägledning vid utredningsarbete*. (1. uppl.) Stockholm: Liber

Dalen, M. (2015). *Intervju som metod*. (2., utök. uppl.) Malmö: Gleerups utbildning

Fast, Carina (2008). *Literacy: i familj, förskola och skola*. 1. uppl Lund: Studentlitteratur

Fast, C. (2015). *Läslust i hemmet: så stödjer du ditt barns skriv- och läsutveckling*. Stockholm: Natur & kultur

Fridolfsson, I. (2008). *Grunderna i läs- och skrivinlärning*. Lund: Studentlitteratur

Gillham, B. (2008). *Forskningsintervjun: tekniker och genomförande*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur

Guthrie, J. T., Hoa, A W., Wigfield, A., Tonks, S. M., Humenick, N. M., & Littles, E. (2007) Reaing Motivation and Reading Comprehension Growth in the Later Elementary Years. *Contemporary Education Psychology*, 32(3), 282-313

Jönsson, K. (2007). *Litteraturarbetets möjligheter: en studie av barns läsning i årskurs F-3*. Diss. Lund : Lunds universitet, 2007. Malmö

Jönsson, K. (2009) Läsning och skrivning som sociala aspekter. I Axelsson, M. & Jönsson, K. (2009). *Bygga broar och öppna dörrar: att läsa, skriva och samtala om texter i förskola och skola*. (1. uppl.) (ss. 88- 113) Stockholm: Liber

Liberg, C. (2014). *Lärare måste tala mer om texterna*. Lärarnas tidning, januari. Tillgänglig: 20161201

<http://www.lararnasnyheter.se/lararnas-tidning/2014/01/23/larare-maste-tala-mer-texterna>

Lundberg, I. & Herrlin, K. (2005). *God läsutveckling: kartläggning och övningar*. (2., utök. uppl.) Stockholm: Natur och kultur

- Lundberg, I. (2010). *Läsningens psykologi och pedagogik*. (1. utg.) Stockholm: Natur & kultur
- McGeown, S., Osborne, C., Warhurst, A., Norgate, R., & Duncan, L. (2016). Understanding children's reading activities: Reading motivation, skill and child characteristics as predictors. *Journal of Research in Reading*, 39(1), 109-125.
- Nasiell, A (2007) Lusten att läsa. I Nasiell, A. & Bjärbo, L. (red.) (2007). *Boken om läslust: en handbok om att väcka ungas läsintrasse, 7-15 år*. (1. uppl.) (ss. 16-29) Stockholm: Barnens bokklubb
- Schmidt, C. & Jönsson, K. (2015) *Glädjen i att förstå – förhållningssätt och strategier*. Stockholm. Skolverket. Tillgänglig: 20161204
https://lasochskrivportalen.skolverket.se/webcenter/larportal/api/document/path/laslyftet/Material/Moduler/6-Sameskola/002_Lasa-o-skriva/Del_06/material/flik/Del_06_MomentA/Artiklar/M2_1-3_06A_01_forstaelse.docx
- Sverige. Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket
- Sverige. Skolverket (2012). *PIRLS 2011: läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv*. Stockholm: Skolverket
- Sætersdal, B. (2015) Presentation av intervjudata. I Dalen, M. (2015). *Intervju som metod*. (2., utök. uppl.) (ss.85-111) Malmö: Gleerups utbildning
- Taube, K. (2007a). *Läsinlärning och självförtroende: psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. (4. uppl.) Stockholm: Norstedts akademiska förlag
- Taube, K. (2007b). *Barns tidiga läsning*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag
- Taube, K. (2009). Läs- och skrivförmåga, självbild och motivation. I L. Bjar och A. Frylmark (red.), *Barn läser och skriver* (s. 65-86). Lund: Studentlitteratur

Tholander, M. & Thunqvist Cekaite, A. Konversationsanalys. I Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) (2009). *Handbok i kvalitativ analys*. (1. uppl.) (ss. 154-177) Stockholm: Liber

Tovli, E. (2014) "The Joy of Reading" – An intervention Program to Increase Reading Motivation for Pupils with Learning Disabilities. *Journal Of Education And Training Studies*, 2(4), 69-84

Vetenskapsrådet (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet

Bilaga 1

Intervjufrågor

1. Läser ni något utanför skolan, och vad i så fall läser ni?
2. Vad tycker ni om att sitta själva och läsa och hur känns det när ni gör det?
3. Tror ni det är bra att läsa? Varför/ Varför inte?
4. Vad upplever ni att er klasslärare skulle kunna göra för att läsningen ska bli roligare?
Har ni några förslag på läsaktiviteter?