



**Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för
Speciallärarexamen, Språk-, Läs och Skrivutveckling
VT 2016**

”Att älska att läsa” -

en studie om olika professioners samverkan
för att öka barns läslust

Solveig Lidén

Sektionen för lärande och miljö

Författare/Author

Solveig Lidén

Titel/Title

”Att älska att läsa” -

en studie om olika professioners samverkan för att öka barns läslust

Handledare/Supervisor

Barbro Bruce

Examinator/Examiner

Marianne Öberg Tuleus

Sammanfattning/Abstract

Syftet med mitt självständiga arbete är att bidra med kunskap om hur läslusten kan ökas hos elever i de tidiga skolåren. PISA och PIRLS-undersökningar under 2000-talet visar på att läsförmågan hos unga har minskat. Den försämrade läsförmågan innebär att de ungas möjlighet till läsupplevelser begränsas. I regeringens proposition ”Läsa för livet” betonas vikten av att stärka barns och ungas läsförmåga men också deras läslust. För att utveckla en genuin läslust behövs en väl automatiserad avkodning och för att utveckla sin läsning krävs att man läser. Matteuseffekten innebär att barn med god läsförmåga läser mycket och gärna och blir starka läsare, medan svaga läsare undviker läsning och läser lite, vilket innebär att de inte utvecklar sin läsning. Detta gör i sin tur att läsningen blir tråkig. Matteuseffekten slår alltså hårt mot de barn som aldrig hittar sin läslust eller som tappar den redan tidigt.

I min undersökning har jag genomfört halvstrukturerade, kvalitativa intervjuer med företrädare för olika professioner inom skola och bibliotek. Resultatet visar på vikten av att elever erbjuds ett brett utbud av texter, litteratur med subjektiv relevans, högläsning med efterföljande samtal, möjligheter att ta del av varandras läsupplevelser, vuxna som agerar läsande förebilder och samarbetar och ett väl sorterat, bemannat skolbibliotek. Elever i läs- och skrivsvårigheter kan ges möjligheter till läsupplevelser om de pedagoger och den bibliotekspersonal de möter ger dem möjlighet att lyssna till litteratur, *läsa med öronen*, och ta del i gemensamma diskussioner kring olika slags texter.

Ämnesord/Keywords

läslust, lustläsning, läsmiljö, läsmotivation, läsförståelse, textsamtal, högläsning,

Förord

Ett stort tack till min handledare Barbro Bruce. Är så glad och tacksam över att just du blev handledare för det här arbetet.

Jag vill också tacka mina informanter för att ni tog av er tid och delade era tankar och idéer om läsning och läslust med mig.

Till sist vill jag tacka min familj som stått ut med mig under mina tre studieår då jag ofta haft tankarna på annat håll.

Innehållsförteckning

Inledning.....	6
Bakgrund	8
Skollag och Kungliga bibliotekets rapport	9
Ökad bemanning av skolbibliotek	9
Syfte och frågeställningar.....	10
Tidigare forskning	11
PISA 2009 och PIRLS 2006.....	11
Läslust och motivation	12
Läsargemenskap och positiva läsmiljöer.....	14
Läsförståelse och textsamtal.....	15
Högläsning.....	16
Läsande förebilder	18
Teoretiska utgångspunkter och perspektiv	20
Den sociokulturella teorin	20
Ett specialpedagogiskt perspektiv	21
Metod.....	23
Metodval.....	23
Urval.....	24
Etiska aspekter.....	24
Tillförlitlighet och trovärdighet.....	25
Resultat och analys	26
Olika professioners beskrivningar av läslust.....	26
Avstannad eller utebliven läslust.....	27
Olika professioners roller	28

Skolbibliotek	29
Samarbete mellan skola och bibliotek	30
Lyssna – läsa med öronen	30
Högläsningböcker och samtal	31
Sammanfattande analys	33
Diskussion	36
Metoddiskussion.....	36
Resultatdiskussion	37
Specialpedagogiska implikationer.....	39
Förslag på fortsatt forskning.....	40
Referenser.....	42
Bilaga 1.....	46
Bilaga 2.....	47

Inledning

Undervisningen ska stimulera elevernas intresse för att läsa och skriva. (Skolverket, 2011, s. 222)

Vi sitter i en ring på golvet, min klass och jag. En gymnasieelev som ska praktisera hos oss presenterar sig genom att låta barnen ställa frågor. ”Vad tycker du om för böcker?” säger en flicka. ”Jag gillar inte att läsa”, svarar gymnasieeleven. Jag anar ett sus genom hela ringen och ser hur flickan som ställde frågan kastar en försiktig och lite förskräckt blick på mig. Min klass och jag har alltsedan hösten i ettan läst böcker, berättat om böcker för varandra och regelbundet gått till biblioteket i ur och skur. Praktikantens svar överraskar och förbryllar eleverna i ringen. ”Får man ens säga så?” frågar deras blickar.

Episoden har etsat sig kvar i mitt minne. Med en lågstadieläroutbildning, en bibliotekarieutbildning och nu snart även en specialläroutbildning med inriktning språk-, läs- och skrivutveckling, kändes det ganska givet att jag ville undersöka och skriva om läsning och läslust i mitt självständiga arbete. Enligt Examensordningen för speciallärare ska en speciallärare:

... visa förmåga att leda utveckling av det pedagogiska arbetet med målet att kunna möta behoven hos alla barn och elever. (SFS 2011:186, s. 9)

Elever som är under språk-, läs- och skrivutveckling behöver många tillfällen att få praktisera sina färdigheter för att bli säkra. För att vilja läsa måste elever få uppleva att det är roligt att läsa, alltså läslust. Elever som möter någon typ av hinder eller svårigheter i sin läsning riskerar att hamna i en negativ lässpiral där svårigheterna innebär att läsningen blir tråkig och detta gör att de läser allt mindre och undviker läsning så ofta det går. En central uppgift för en speciallärare är därför att stimulera och förmedla läslust.

Under utbildningens gång har jag blivit mer och mer medveten om den sociokulturella teorin och det specialpedagogiska perspektivet på lärande. Den sociokulturella teorin ger intressanta tankar om hur elever kan lära av varandra och inspireras av varandras läsning och aktiviteter kring texter, som exempelvis textsamtal, och att social interaktion kan göra elever mer läsmotiverade. Utbildningen har också fått mig att fundera kring hur olika

arbetsätt skulle kunna stimulera läslusten och hur alternativa verktyg kan bidra till att ingen enda elev lämnas utan att ha fått möjlighet att uppleva texter som på olika sätt har fångat och berört dem. Läsning sett ur ett specialpedagogiskt perspektiv skulle kunna innebära att alla elever får samma möjlighet att hitta glädjen i litteraturen trots eventuella svårigheter med själva avkodningen. Möjligheterna att få elever att bli läsintresserade ökar också om det finns ett rikt utbud av litteratur i olika svårighetsgrader och flera olika professioner som alla på olika sätt samverkar till varje elevs läsning och läsmotivation.

Anne-Marie Körling är utnämnd till Sveriges läsambassadör för 2015-2017. Utnämningen initieras av Kulturrådet efter inspiration från bl.a. USA och Storbritannien (Statens Kulturråd, 2016).

Läsambassadören ska verka för att barn och unga, oavsett bakgrund, ska få lika möjligheter att nå litteraturen. Men även inspirera vuxna att främja ungas läsning och verka för att ge fler möjlighet till en konstnärlig upplevelse genom litteraturen. En viktig målgrupp är barn och vuxna som inte läser, eller läser i liten omfattning. (Statens Kulturråd, 2016)

Redan innan denna utnämning skriver Körling (2003) om skolans härliga uppgift, att ge i överflöd av sagor, berättelser och läsning och menar att vi inte har råd att låta någon stå utanför och enligt Ivarsson (2016) är det de vuxnas ansvar att inte bara hjälpa barn att bli så goda läsare som möjligt utan också att göra dem intresserade av att läsa. Reichenberg (2014) skriver att texter i skolelevs vardag måste ha förmåga att väcka läslust och Lundberg (2010) menar att det krävs att lärare har en kvalitetskänsla och känner till barn- och ungdomslitteratur för att kunna väcka elever läslust.

Det finns en specialpedagogisk relevans i mitt arbete eftersom det syftar till att medvetandegöra vikten av att flera olika professioner samverkar kring elevers läsning och kan hjälpas åt att hitta ”rätt text till rätt elev”. Detta är extra viktigt när det gäller elever som tycker att läsningen är jobbig och tråkig. En speciallärare behöver inte bara ha kunskap om läs- och skrivutveckling utan också om barnlitteratur. Om flera olika professioner samarbetar, fungerar som läsande förebilder och stöttar kring elevernas enskilda lästräning, ökar chansen att elever i läs- och skrivsvårigheter inte tappar sin läslust. Dessutom är detta något som gynnar alla elever oavsett läsförmåga.

Bakgrund

PISA och PIRLS-undersökningar under början av 2000-talet visar på att läsförmågan hos unga har minskat. Svenska 15-åringar som tidigare har bedömts vara goda läsare i jämförelse med andra 15-åringar i OECD-länder, var 2009 istället endast genomsnittliga läsare. Den försämrade läsförmågan innebär att allt fler elever har en begränsad möjlighet att förstå och tillgodogöra sig texter och detta innebär i sin tur att deras möjlighet till läsupplevelser begränsas (Kulturdepartementet, 2013).

År 2008 gavs dåvarande Myndigheten för skolutveckling ett uppdrag av regeringen. Uppdraget bestod i att sammanföra två tidigare uppdrag, dels en uppbyggnad av ett nationellt centrum för språk-, läs- och skrivutveckling och dels en satsning med kompetensutveckling för lärare inom samma utvecklingsområden. Den statliga satsningen *Läsa, skriva, räkna* har under åren 2008-2012 inneburit att staten satsat 1,5 miljarder kronor. Syftet var att stärka och stimulera arbetet med basfärdigheter, framförallt under år 1-3, i kommuner och skolor. En av satsningarna var att anställa läs- och skrivutvecklare med ansvar för att bland annat förmedla metoder för skolans litteraturarbete. I litteraturutredningens slutbetänkande konstaterades att den försämrade läsförmågan bland unga gör att det krävs att det sätts in åtgärder så att läsfärdighet och ungas motivation och läslust förstärks. Litteraturutredningen initierade därför ett Läslyft med tydliga mål. Ett av målen handlar om läsfärdigheten hos barn och unga där satsningen gäller att öka motivationen till att läsa, framförallt i de tidiga årskurserna. För att stärka pedagogers kunskaper om barn- och ungdomslitteratur och om didaktiska metoder vad det gäller litteratur, föreslås satsningar på kompetensutveckling. Tillgången till skolbibliotek ses som en möjlighet att bidra till läsning och läslust. Litteraturutredningen föreslår att huvudmännens strävan ska vara skolbibliotek som är bemannade med bibliotekarier som kan stödja elever och lärare och fungera som en pedagogisk resurs (Litteraturutredningen, 2012).

I regeringens proposition *Läsa för livet* (Kulturdepartementet, 2013) betonas också vikten av att stärka barns och ungas läsförmåga och deras läslust. Att ta del av litteratur är ett sätt att utveckla sin kreativitet och på så vis höja både kunskapsnivån och bildningsnivån.

Genom att ta del av litteratur ges förutsättningar för att växa och utvecklas som människa. Genom att förmedla känslor och upplevelser har läsning ett värde i sig. Vi får hjälp att förstå inte bara världen utan också oss själva genom litteraturen (Kulturdepartementet, 2013). Samma tankar återfinns hos Langer (2005) som menar att ”Litteratur spelar en viktig roll i våra liv” (s. 17), ofta utan att vi vet om det. Litteraturen hjälper oss att utforska inte bara oss själva utan också andra. Den hjälper oss också att lära känna oss själva och hur vi skulle kunna bli. Rosenblatt (2002) går ännu längre när hon anser att det är litteratur som kan bidra till det slags föreställningsförmåga som behövs i en demokrati:

Litteraturen frambringar det slags föreställningsförmåga som behövs i en demokrati – förmågan att ta del av andra personers behov och ambitioner och föreställa sig vilken verkan ens egna handlingar får på andra människors liv. (Rosenblatt, 2002, s. 174)

Skollag och Kungliga bibliotekets rapport

Eleverna i grundskolan, grundsärskolan, specialskolan, sameskolan, gymnasieskolan och gymnasiesärskolan ska ha tillgång till skolbibliotek. (Skollag 2010:800, kap 2, § 36)

Kungliga bibliotekets rapport (2014) visar på att enskilda skolbibliotek med minst 20 timmars bemanning saknades i 90 kommuner, men i en del av dessa kommuner fanns istället integrerade folk- och skolbibliotek. Av grundskolans/gymnasieskolans 1,4 miljoner elever gavs en tredjedel (460000) service från de enskilda skolbiblioteken. Läger man till de 300 000 elever som gavs service från integrerade folk- och skolbibliotek, och tar med i beräkningen att det finns ett visst bortfall, är det ändå så att minst hälften av eleverna saknar tillgång till ett bemannat skolbibliotek där personal finns på plats minst 20 timmar per vecka. Bemanningen av skolbiblioteken ser olika ut enligt rapporten. Utbildade bibliotekarier eller dokumentalister står för 61 procent. På kommunala grundskolebibliotek består bemanningen i fyra fall av tio av personal som inte är utbildade bibliotekarier.

Ökad bemanning av skolbibliotek

Både svensk och internationell forskning visar på att bemannade skolbibliotek ger positiva effekter på elevernas läsfärdighet och läsvanor (Regeringskansliet, 2016).

I april 2016 kungjordes att regeringen beslutat om en förordning om statsbidrag. Detta statsbidrag ska användas till att skolbiblioteken får personalförstärkning. För att stödja elevers lärande, främja språkutveckling och stimulera läslusten avsätts 15 miljoner kronor under år 2016 till en ökad bemanning av skolbibliotek. Detta träder i kraft den 1/6-16. Ytterligare 30 miljoner kronor/år beräknas till samma ändamål under de kommande åren. Av paragraf 6 framgår att det i första hand handlar om utbildad personal inom biblioteks- och informationsvetenskap. Av paragraf 7 framgår att de huvudmän som kan visa på att de har en långsiktig ambition att genom skolbiblioteken stimulera läslust och främja språkutveckling kommer att prioriteras i urvalet. Även skolor med svåra förutsättningar och låga kunskapsresultat kommer att prioriteras. (Regeringskansliet, 2016; SFS 2016:370).

Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att bidra med kunskap om hur läslusten kan ökas hos elever i de tidiga skolåren. Ett särskilt fokus riktas mot specialläraruppdraget, med bakgrund av att det nu finns speciallärare med specialisering inom språk-, läs- och skrivutveckling. De frågeställningar jag utgår från i mitt arbete är följande:

1. Hur beskriver företrädare för olika professioner i skola och bibliotek begreppet läslust och vad menar de kan bidra till att öka elevers läslust?
2. Vilken roll menar företrädare för olika professioner i skola och bibliotek att de kan ha i arbetet kring elevers läslust?
3. Vilka arbetssätt kan medverka till att elever utvecklar och behåller sin läslust trots läs- och skrivsvårigheter?

Tidigare forskning

I det här kapitlet tittar jag närmare på tidigare forskning kring läsning, läslust och hur läslusten kan påverka barns läs- och skrivutveckling.

PISA 2009 och PIRLS 2006

I PISA 2009 mättes bland annat elevers attityd till läsning, skriver Fredriksson och Taube (2012). Här fick eleverna ta ställning till elva påståenden och svaren sammanställdes i ett index. Jämfört med andra femtonåringar inom OECD har de svenska eleverna en något lägre läslust. Vid en jämförelse av resultaten på läslustindexet och resultaten på lästesten visar det sig att elever med höga värden på läslustindexet har betydligt högre värden på lästestet. Av de elever som nått de bästa resultaten på lästesten är det relativt få som har låga värden på läslustindexet. Ett liknande index då det gäller attityder till läsning gjordes i PIRLS 2006. Eleverna delades in i tre nivåer utifrån svaren; en mycket positiv attityd till läsning, en mellannivå och en låg nivå. Även här finns ett samband mellan de elever som har höga resultat på lästesten och de som var mest positiva till läsning. Ett samband finns även då det gäller låga resultat på lästesten och en negativ attityd till läsning.

Den s.k. Matteuseffekten innebär inom läsforskningen att den som läser mycket blir en allt bättre läsare och att den som har lätt för att läsa läser allt mer. På så vis utvecklas en positiv spiral. Motsvarande negativa spiral riskerar att utvecklas hos den som har lässvårigheter genom att den som har svårt för att läsa läser allt mindre eller inte alls. Att läsundervisningen anpassas utifrån de behov och förutsättningar som eleven har och att läraren har förväntningar på eleven kan ha betydelse enligt Fredriksson och Taube (2012).

I både PISA 2009 och PIRLS 2006 framgår det att flickor är mer positiva till läsning än vad pojkar är. Tre fjärdedelar av flickorna uppgav att de läste för nöjes skull i PISA 2009. Bland pojkarna var motsvarande andel 50,7 procent. En fråga som inte får något svar vare sig i PISA- eller PIRLS-resultaten är om förmågan att läsa bra eller vanan att läsa kom först (Fredriksson & Taube, 2012).

Läslust och motivation

Utforskande, nyfikenhet och lust att lära ska utgöra en grund för skolans verksamhet.
(Skolverket, 2011, s. 13)

Körling (2011) menar att den pedagogiska bemärkelsen av lust är ”att vilja pröva” (s. 219). Körling skriver att eftersom lust att lära är ett uttryck som inte blivit vare sig definierat eller förklarat rent pedagogiskt så har det blivit skolans mest missförstådda ord. Lust är en aktivitet och det är lustfullt att kunna något, menar Körling, och god undervisning skapas när den är angelägen, vilket inte behöver betyda att den är rolig.

Enligt Clark och Rumbold (2006) är ordet lustläsning (reading for pleasure) ett ord som används ofta men som är svårt att definiera. De menar att lustläsning kan definieras som läsning som ger tillfredsställelse och som sker av egen fri vilja. Lustläsning kan också innebära att man börjat läsa på någon annans begäran men avslutat den av eget intresse.

Liberg (2016) skriver att motivationens betydelse vad det gäller läsning är något som poängteras mer och mer inom forskningen. Om man ska bli motiverad brukar det vara lättare om man först är engagerad. Här gäller det för läraren att tänka över det didaktiska valet så att man får eleverna att bli motiverade att läsa den utvalda texten. Förförståelse och engagemang är två viktiga delar i att skapa motivation. För att skapa detta kan man samtala om teman i texten och syfte med läsningen med utgångspunkt från direkta erfarenheter. Med direkta erfarenheter menas de egna kunskaper och upplevelser som eleverna har. Man kan också utgå från indirekta erfarenheter, d.v.s. erfarenheter som eleverna har av andras erfarenheter eller upplevelser. Ett annat sätt är att visualisera texten med hjälp av film eller teater eller att utgå från illustrationer, rubriker eller baksidestext. Liberg skriver om vikten av att se till att bygga upp ett engagemang hos alla elever och låta dem komma till tals i de gemensamma samtalen.

Jonas Andersson (2015) anlätades av Kulturrådet för att sammanställa en kunskapsöversikt över metoder som är läsfrämjande (både vad det gäller internationell och svensk forskning). Rapporten fick namnet *Med läsning som mål*. En viktig motiverande faktor vad det gäller läsning som forskningen framhåller är subjektiv

relevans, det vill säga att det finns en möjlighet för den som läser att koppla det man läst till det egna livet. En möjlighet att göra sina egna val är en annan motiverande faktor skriver Andersson (2015). Lundberg (2010) menar att man bara kan lära sig att läsa bra om man läser mycket och därför krävs det att eleverna lägger tillräckligt med tid för läsning både hemma och i skolan. Taube (2007) är inne på samma linje när hon skriver att utan att läsa mycket blir man inte en god läsare. Lundberg (2010) skriver att för att man ska utveckla en genuin läslust som dessutom blir varaktig behövs det en väl automatiserad avkodning. Det är att väcka elevernas läslust som är det avgörande problemet.

Det gäller att öppna den goda litteraturens värld för dem, så att de tidigt får uppleva att läsning är en oöverträffad källa till glädje, spänning och kunskap. Barnen måste få texter som hjälper dem att förstå sig själva och den värld de lever i. Detta är ingen lätt uppgift. Några vetenskapligt grundade anvisningar för hur ett läsintresse ska väckas finns inte. (Lundberg, 2010, s. 118)

Det krävs att läraren har en kvalitetskänsla och känner till barn- och ungdomslitteratur, men också att vara förtrogen med elevernas erfarenheter, behov och intressen (Lundberg, 2010). Tankar som även finns i propositionen *Läsa för livet* (Prop. 2013/2014:3):

Att stärka barns och ungas läsförmåga och läslust är av särskild vikt. Genom att tidigt i livet ta del av litteratur och utveckla den egna kreativiteten stärks kunskaps- och bildningsnivån. Det är också en förutsättning för att människor ska växa och utvecklas även som vuxna. Litteratur och läsning har ett värde i sig genom att förmedla upplevelser och känslor. Litteraturen hjälper oss att förstå världen och oss själva. (Prop. 2013/2014:3, s.7)

Gambrell (2011) har utifrån sin forskning punktats upp sju läsmotiverande regler som gäller för litteraturundervisning i skolan, likväl som för fritidsläsning. Det handlar om relevans för läsarens liv, ett omfattande läsmaterial, tid, möjlighet att välja, social interaktion d.v.s. att samtala om böcker och läsa tillsammans, förmåga att ta sig an krävande texter och lyckas och till sist belöningar som är relaterade till vikten av att läsa. Gambrell skriver att motivationen att läsa är viktig för att nå sin potential i fråga om läskunnighet. Duncan (2010) skriver om vikten av att lärare inte glömmer bort att hjälpa elever att erövra en vana att läsa. Duncan menar att lärare ska ha en entusiastisk attityd till läsning gentemot sina elever och diskutera sin egen läsning med dem. Att ge tips på böcker eller bara berätta om en trevlig läsupplevelse kan förändra uppfattningen hos elever som inte läser. Att vara en läsande modell som lärare är en strategi för att utveckla

läsvanor hos eleverna. Att ge dem möjlighet att välja vad de vill läsa, att ge dem tid att läsa och att ha ett eget klassrumsbibliotek där litteraturen är anpassad till klassens elever, och inte bara det som läraren tycker att de ska läsa, är ytterligare strategier enligt Duncan (2010).

Läsargemenskap och positiva läsmiljöer

I Skolverkets *Läslyft* finns modulen *Stimulera läsintresse*. Enligt filmen som ingår i delmomentet *Hur skapar man stimulerande läsmiljöer?* har en stimulerande läsmiljö ett klimat där läsningen står i centrum. Det är en miljö som är rik på text. Vuxna läser för eleverna och eleverna ser vuxna som läser. Eleverna uppmuntras att interagera med de texter som finns runtomkring dem. Det är en språkrik miljö där det som blivit läst följs upp av samtal. Det är en kunskapsrik miljö där TV och datorer är medier som används av eleverna för att de ska lära sig mer om världen. Läsning och samtal om läsning förekommer i vardagliga sammanhang, högläsningstunder och boksamtal är ofta förekommande (Skolverket/Högskolan i Borås, 2014/2015).

Sanacore (2002) skriver att för att bli en läsare för livet krävs att man utvecklar en kärlek till läsning och elever med särskilda behov förtjänar att också få utveckla denna livslånga läsvana. Men, menar Sanacore, det finns tyvärr lärare som tror att elever med lässvårigheter inte har möjlighet att utveckla någon sådan vana. Sanacore berättar om hur han tillsammans med en klasslärare utvecklade en plan som testades i en klass under en period. Planen gick ut på att klassläraren läste högt ur olika böcker varje dag, både i början och i slutet av skoldagen, klassrumsbiblioteket utvidgades och fylldes på med en stor variation av meningsfulla och intressanta böcker, eleverna fick välja böcker utifrån sina egna intressen, det gavs tid till tyst läsning och det gavs dessutom möjligheter för eleverna att dela sina läsupplevelser med kamrater. Elevernas attityder till läsning testades före och efter denna period med testet *Elementary Reading Attitude Survey (ERAS)*. Vid en jämförelse av resultaten visade det sig att eleverna förbättrade sin attityd till läsning och att det var de fem elever som kämpade med sin läsning och som haft en negativ attityd vid den första testningen, som gjort den största utvecklingen.

Läsförståelse och textsamtal

Det självklara målet med läsning är att förstå texten man läser. Elever som avkodar relativt väl utan att förstå, *poor comprehenders*, får det problematiskt eftersom skolans lärande i mångt och mycket går ut på att hämta information från texter i böcker, tidningar m.m. men också från Internet. Läsning utan förståelse får konsekvenser eftersom svårigheterna i att förstå leder till upprepade misslyckanden och detta i sin tur gör att eleven utvecklar en negativ självbild. Den som gång på gång misslyckas med sin läsning kanske väljer att undvika läsningen som ett skydd mot fler misslyckanden. En svag läsare som undviker att läsa hamnar på så vis i en ond cirkel (Reichenberg, 2014; Taube, 2007). Reichenberg (2014) skriver att det är viktigt att texter i skolelevs vardag har förmåga att väcka läslust och att de har en hög grad av läsbarhet. Ett sätt att utveckla elevernas läsförståelse är att arbeta med strukturerade textsamtal. Med utgångspunkt från en gemensam text som läraren och eleverna läser tillsammans modellerar läraren hur det går att svara på inferensfrågor, d.v.s. att läsa mellan raderna, med hjälp av ledtrådar i texten, förförståelse för texten och de associationer som texten ger. Undan för undan tar sedan eleverna över sin lärares tankegångar och tillägnar sig på så vis läsprocessens olika moment. *Instructional conversations* (IC) är en annan modell där läraren skapar en zon för närmaste utveckling under samtalet. IC består av en instruktionsdel och en samtalsdel. Här utgår gruppen från ett noga planerat tema och eleverna utmanas genom frågor som det inte bara finns ett svar på. Eftersom det krävs av eleverna att de själva läser igenom texten innan samtalet krävs också att de kommer ihåg vad de läst och kan ta fram dessa tankar vid samtalet, något som kan ställa till det för lässvaga elever skriver Reichenberg.

Gambrell (2011) skriver att social interaktion är ett av de sätt som kan hjälpa elever att bli mer läsmotiverade. Det innebär att elever får läsa tillsammans, dela böcker och skriven text kring böcker och samtala om böcker. Om någon vi känner rekommenderar en bok är sannolikheten stor att vi väljer denna bok skriver Chambers (2011). Ges det tid för barn att berätta för varandra om böcker de läst leder detta till att de läser mer. Finns det kamrater med stort läsintresse i en grupp kommer deras entusiasm att smitta av sig på de andra menar Chambers.

Enligt Schmidt (2013) är det viktigt att det sker ett identitetsskapande genom texterna som eleverna möter, att de avtryck en text ger får synliggöras för att eleverna ska vilja fortsätta att läsa. Schmidt betonar därför att det är viktigt att skapa kommunikativa undervisningssammanhang och menar att om målet för textarbetet är förståelse så krävs att texten känns igen och att man arbetar med den. Läroplanens kunskapskrav för godtagbara kunskaper i slutet av årskurs 3 innehåller inte bara krav på läsförmåga och läsförståelse utan också på förmågan att:

... föra enkla resonemang om tydligt framträdande budskap i texterna och relatera detta till egna erfarenheter.” (Skolverket 2011, s. 227)

Langer (2005) skriver att elever som ingår i en gemenskap för litterärt tänkande kan utveckla sina uppfattningar genom diskussioner, ta till sig tolkningar av olika slag och berikas av eller utmanas av varandras kommentarer. Langer beskriver de föreställningsvärldar, textvärldar i våra sinnen, som uppstår medan vi läser. Föreställningsvärlden omvandlas under tiden man läser och kan t.o.m. förändras efter det att man läst klart genom diskussioner i klassen eller genom att man läser en annan text, tänker eller skriver något.

Högläsning

Sanacore (1999) menar att en lärare kan hjälpa sina elever att inse hur många valmöjligheter det finns då det gäller litteratur och läsoplevelser. Detta görs genom att läraren varje dag läser olika slags texter högt. Det kan vara artiklar från dagstidningar och olika slags magasin, dikter, korta berättelser och delar av längre berättelser m.m.

Att läsa högt för barn är nödvändigt för att de ska kunna bli läsare. (Chambers, 2011, s. 64)

Chambers (2011) nöjer sig inte med att skriva att högläsningen är nödvändig. Han anser till och med att den lärare som inte ser till att eleverna får en stunds högläsning varje dag, helt enkelt inte är kompetent. Han menar att högläsning ingalunda är något som bara är till för barn i de lägre årskurserna. Chambers anser att elever genom hela skoltiden bör få lyssna till högläsning. Den som lyssnar får exempel på hur texter är uppbyggda och förbereder sig inför den egna läsningen, slappnar av, eftersom det är högläsaren som har ansvaret, och vänjer sig vid upplevelser av det som berättas. Då man sedan själv ska läsa finns denna förförståelse i vad en text kan tänkas säga. Den lyssnande lär sig också att

den som läser tolkar texten och att olika läsare gör olika tolkningar (Chambers, 2011). Bilderböcker är visuella tolkningar av författarnas texter. De iscensätter fantasin och är en naturlig litteraturform för nybörjarläsare, Högläsning har en socialt sammansvetsande funktion något som är en av de viktigaste aspekterna av den. I och med att man lyssnar till en och samma bok delar man också en gemenskap. Det mest effektiva sättet att göra litteratur levande för barn är genom högläsning menar Chambers. Liknande tankar finns hos Jönsson (2007) som forskade i egen praktik under fyra år. Jönsson benämner högläsning som läsning tillsammans och skriver om alla dess fördelar. Läsning tillsammans skapar gemenskap och alla elever kan, oavsett läsförmåga, ta del av bokens innehåll. De blir delaktiga eftersom uppmärksamheten helt kan ligga på innehållet då de själva inte har ansvar för läsningen. Texten kan vara längre och svårare än den text som eleverna själva klarar av att läsa. Om det dyker upp sådant som någon inte förstår diskuterar man tillsammans. Jönsson beskriver läsning tillsammans som en gemensam resa. Eleverna delar inte bara resandet utan också ledtrådarna som ges i texten. Även Calkins (2015) är inne på samma linje när hon skriver att högläsning är ett sätt att visa barn hur och varför vi läser. Den som läser högt låter barnen bada i läsningens härligheter. Att läsa högt är det bästa sättet att mötas som grupp, menar Calkins. Att välja bok är något som ska få ta tid. Som lärare är det viktigt att fundera över vilka böcker som fungerar i den klass man har, böcker som kan föra klassen samman. För de elever som har det kämpigt med läsningen kan det vara bra att som lärare ibland välja några lite enklare böcker och samtidigt passa på att lyfta dessa böcker. Fördelen med en högläsningbok är att den också kan vara mer komplex än elevböckerna, men samtidigt är det viktigt att tänka på att inte alla elever är på samma nivå skriver Calkins.

Resultatet av den undersökning som Skoog (2012) gjort visar på en annan verklighet. I de undersökta klasserna saknar högläsningens innehållsliga koppling till det som eleverna är engagerade i. Ambitionen hos lärarna är att välja intresseväckande böcker men de uttrycker samtidigt att spännvidden i fråga om bland annat elevernas läserfarenheter gör att det är svårt att fånga alla. Fördjupade samtal kring elevernas tankar om texterna uteblir. Kopplingar till egna erfarenheter saknas eftersom den typen av frågor är ovanliga. Eftersom högläsningstunder ofta ligger strax före en rast blir det rent organisatoriskt svårt att få tid för samtal.

Även Schmidt (2013) konstaterar att det finns alltför många tysta lärmiljöer i skolan och drar, genom sin forskning kring texter och aktiviteter kring dessa, slutsatsen att för att få barn att läsa och vilja fortsätta läsa är det av stor vikt att de avtryck en text ger får synliggöras, att ett identitetsskapande sker genom texterna. I sin undersökning visar hon på att de tankar och narrativa föreställningsvärldar som barnen i undersökningen har, inte möter andras. Schmidt skriver att om målet för textarbetet är förståelse krävs att texten känns igen och att man arbetar med den. Textens betydelse och föreställningsvärld behöver tydliggöras, bearbetas och gestaltas genom textarbete för att den ska skapa minnen som består. Därför menar Schmidt att det är viktigt att kommunikativa undervisningssammanhang skapas. Det identitetsskapande som skönlitterära texter och läromedelstexter i skolan kan ge är inte lika starkt som det identitetsskapande som sker genom barns upplevelser av sociala medier och dataspel. Kommunikativa undervisningssammanhang ger skolan möjligheter att vidga, samtala kring och utforska de texter som barnen ser som viktiga. I arbetet med alla slags texter är det av största vikt att lässtrategier som att förutsäga, sammanfatta och ställa frågor integreras. En tolkningsgemenskap där texter bearbetas krävs för att elever ska reflektera över det de läst.

En av lärarna i Tjernbergs (2013) studie om *Framgångsrik läs- och skrivundervisning* framhåller att högläsning har som syfte att skapa en gemensam upplevelse och väljer därför böcker noga. Böckerna ska ge annorlunda läsoplevelser och läraren väljer den sorts böcker som eleverna kanske inte själva hade valt. En annan av lärarna framhåller att litteratur kan ge rika upplevelser och menar att det är viktigt att hitta böcker som är riktigt bra så att de verkligen fångar barnen. Eleverna får sedan på olika sätt skriva om den aktuella boken, exempelvis genom att identifiera sig med en person. Textsamtal med syfte att reflektera över bokens innehåll och ta till sig det förekommer ofta bland de lärare som deltog i Tjernbergs studie.

Läsande förebilder

Loh (2009) hade som hypotes att lärare inte modellerar läsning, d.v.s. är läsande förebilder, trots att detta är en viktig faktor då det gäller att påverka elever till att tycka att

läsning är viktigt. Fallstudien genomfördes på en skola i Singapore där eleverna skulle läsa på engelska en kvart om dagen. *USSR* är ett läsprogram i Singapore som innebär att elever ska läsa tyst och ostört och ett sätt att motivera eleverna till denna läsning är just att lärarna också läser. Genom observationer, enkäter och semistrukturerade intervjuer försökte Loh (2009) att ta reda på om lärarna levde som de lärde. Det visade sig att hypotesen om att de inte gjorde det, blev bekräftad. Lärarna sa att de tyckte att det var viktigt att modellera läsning och menade att för att eleverna skulle ta läsningen på allvar så var det av stor vikt att alla lärare också gjorde det genom att själva läsa. En del lärare sa att de läste, men i praktiken var det endast en minoritet som verkligen levde upp till det som de tyckte eller sa att de gjorde. Skälet till att många lärare inte deltog i själva lässtunden var bland annat andra morgonrutiner.

Enligt Duncan (2010) finns det flera sätt en lärare kan arbeta på för att hjälpa sina elever att uppfatta läsning som ett njutningsfullt nöje istället för att se på läsning som en slags uppgift som hör skolan till. Duncan poängterar att lärare bör visa sin entusiasm ifråga om läsning och samtala med sina elever om sina personliga läsupplevelser. De kan genom att berätta om böcker de läst eller genom att berätta om speciella läsupplevelser få ointresserade elever att ändra sin uppfattning om läsning.

I USA genomförde Hughes-Hassel och Lutz (2006) en undersökning bland tonåringar som visade att 72 procent uppgav att det var föräldrar som motiverade eller uppmuntrade dem till läsning. Lärare kom på andra plats, inte så långt efter, med 65 procent och skolbibliotekarier/bibliotekarier på tredje plats med sammanlagt 40 procent.

Slutsatser som jag kan dra utifrån tidigare forskning och anknyta till mitt arbete är bland annat att för de elever som har föräldrar som inte läser för dem, så spelar läsande förebilder i förskola, skola och på bibliotek en mycket viktig roll. Att vara engagerad och kunnig i fråga om barnlitteratur är en del av läraruppgiften för att kunna stimulera elevers läsintresse och om tiden inte räcker till måste det till samverkan mellan skolpersonal och bibliotekspersonal så att alla elever erbjuds en mångfald av texter med subjektiv relevans. I textmötet med ”rätt text” finns möjligheten att uppleva läslust.

Teoretiska utgångspunkter och perspektiv

Teorier är inte en exakt avbildning av verkligheten utan ett sätt att se på verkligheten, ett system av föreställningar och förklaringsmodeller som kan göra världen begriplig (Ahlberg, 2013, s.55).

Ahlberg (2013) skriver att perspektiv är ett uttryck för forskarens utblick, hur forskningsfältet förstås och avgränsas. Med utgångspunkt i sitt eget perspektiv gör forskaren val och prioriteringar samt ser vissa saker men inte andra.

Jag har valt att utgå från den sociokulturella teorin och försökt att se på läsning ur ett specialpedagogiskt perspektiv i min undersökning.

Den sociokulturella teorin

Vygotsky, som levde i början på 1900-talet, har en teori om lärande som allmänt kallas den sociokulturella teorin. Enligt denna teori är mänsklig utveckling en social företeelse och inte en individualistisk. Den kognitiva utvecklingen är ett resultat av elevers samarbete i en aktivitet som är målinriktad (Gibbons, 2013). Enligt Tjernbergs tolkning av Vygotsky är språket ”grundläggande för all utveckling” (Tjernberg, 2013, s. 25). Calkins (2015) skriver att det är Vygotskij som visade på det sociala samspelets viktiga roll i att stödja lärande. Calkins menar att det finns en parallell mellan undervisning i läsning och undervisning i att tänka. För att lära sig att reflektera måste elever engageras i diskussioner och reflekterande samtal kring de texter de läst.

Säljö (2014) skriver om Vygotskys idévärld där en av de suggestiva tankarna är att varje människa alltid är under utveckling och förändring. I samspelesituationer finns alltid en möjlighet att ta till sig och ta över kunskaper från en annan människa. Vygotskys begrepp för detta är att varje människa befinner sig i en utvecklingszon. Med hjälp av en kamrat eller en vuxen kan en elev prestera sådant som han eller hon inte klarar på egen hand.

Jönsson (2007) skriver att forskningen kring yngre elevers läsning i Sverige sett ur ett socialt perspektiv inte studerats utan att läsning ofta betraktas ur det individuella perspektivet.

Jönssons (2007) studie fokuserar på den sociokulturella process som läsningen ingår i. Hon jämför sig också med Langer (2005) som anser att läsning är en aktivitet som är meningsskapande. Jönsson (2007) skriver om byggandet av stödstrukturer som hör ihop med att utnyttja Vygotskijs proximala utvecklingszon. Det elever inte kan klara av på egen hand klarar de tillsammans med någon eller några andra. I en läsargemenskap läser, skriver och samtalar eleverna och har varandra som stöd. Helheten byggs av det gemensamma arbetet och möjliggör förståelsen av texter samt bidrar till elevernas utveckling som läsare skriver Jönsson.

Ett specialpedagogiskt perspektiv

Det krävs stor kunskap om läs- och skrivutveckling och en rikedom i fråga om olika metoder om man ska vara speciallärare skriver Jones (2016). Det gäller att veta inte bara vad man gör utan också varför man gör det. Vissa gånger handlar det om att försöka göra något som är tråkigt till att bli roligt. Genom ett inspirerande samtal om text och bild kan även en liten lättläst bok bli lustfylld. Läsläxor bör förberedas i skolan så att de inte orsakar stunder av gråt därhemma eftersom sådana stunder kan förorsaka att de tar bort läslusten. Det ska vara roligt att läsa och inte ett tragglande. Alla elever gynnas av en pedagogik som är bra för de elever som behöver stöd i sin läs- och skrivutveckling och klassläraren bör ha kontroll på elevernas läs- och skrivutveckling menar Jones.

Det finns en stor risk att elever som har problem med läsningen tappar intresset för att läsa. Ofta sjunker självförtroendet i takt med motivationen. För att en elev ska få tillbaka läslusten kan "Läsning med öronen" vara en lösning. Det som först krävs är att man som lärare tar reda på att eleven har förmåga att lyssna och förstå, något som man kan göra genom att själv läsa korta stycken och kontrollera läsförståelsen. Datorn kan användas både som kompensation av lässvårigheter och för träning av pedagogiska program. (Ahrnéll et al., 2005).

Även Wengelin och Nilholm (2013) skriver om att det finns en risk att elever med läs- och skrivsvårigheter tappar sin läslust och att de går miste om läsupplevelser eftersom de undviker läsning. Här menar Wengelin och Nilholm att det finns möjligheter till litterära upplevelser om eleverna får lyssna på ljudböcker, och att detta i sin tur kan bidra till

läslusten hos elever i läs- och skrivsvårigheter. Detta ger dessa elever en chans till samma litterära upplevelser som klasskamraterna och samma möjlighet att tillägna sig kunskaper (Wengelin & Nilholm, 2013).

Tjernbergs studie (2013) hade bland annat som syfte att analysera framgångsfaktorer i läs- och skrivlärande och i den uppmärksammades särskilt undervisningen av elever med läs- och skrivsvårigheter. I Tjernbergs studie framkommer att elever får möjligheter att lyckas i sitt läs- och skrivlärande bland annat genom att lärare introducerar kompensatoriska hjälpmedel tidigt.

Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov./.../ Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla (Skolverket, 2011, s. 8)

Om man ser på läsningen ur ett specialpedagogiskt perspektiv har skolan ett stort ansvar då det gäller att försöka skapa läslust hos alla elever. Matteuseffekten (Fredriksson & Taube, 2012) visar att elever som ”älskar” att läsa blir goda läsare, men också att det bildas en negativ spiral för de elever som aldrig känner någon glädje i att läsa.

Elever i läs- och skrivsvårigheter har samma rätt till läslust som alla andra eftersom utbildningen enligt Lgr 11 ska vara likvärdig. Det är skrämmande att läsa i Sanacores (2002) artikel att det finns lärare som tycks tro att elever i läs- och skrivsvårigheter inte har möjlighet att utveckla en läsvana och känna läsglädje.

En slutsats som jag drar utifrån tidigare forskning och av min egen undersökning är att det finns anledning att uppmärksamma de olika professionernas olika kunskaper och erfarenheter kring läsning, läsutveckling och litteratur och att det är dessa olikheter som också skapar möjligheter att nå alla elever och inspirera dem till att läsa. Med ett sociokulturellt och ett specialpedagogiskt perspektiv på läsning kan undervisningen utformas så att alla elever får chansen att känna läslust när de får ta del av många olika slags texter. Säljö (2014) skriver att i den sociokulturella traditionen så betonas just samspelet mellan människor.

Metod

En metod kan således uppfattas som ett redskap som vi kan använda för att få en bättre bild av verkligheten. (Björndal, 2005, s. 22)

I detta kapitel beskrivs och motiveras valet av halvstrukturerade, kvalitativa intervjuer och urval av informanter.

Metodval

Metodvalet styrs av forskningsproblemet skriver Stukát (2011). Jag har valt halvstrukturerade, kvalitativa forskningsintervjuer med ett fenomenografiskt förhållnings-sätt. Med det specialpedagogiska perspektivet i fokus valde jag att intervjua företrädare för professioner som finns runt eleverna och mitt val gjordes utifrån tanken att det är flera olika professioner som möter elever i skola och på bibliotek och som genom sitt arbete på olika sätt skulle kunna påverka alla elevers läslust. Kvale och Brinkmann (2014) skriver att genom omsorgsfullt ställda frågor och genom att vara en lyhörd lyssnare kan intervjuaren skaffa sig grundligt prövade kunskaper. Stukát (2011) skriver att fenomenografin innebär att man identifierar uppfattningar och beskriver variationer av dessa. Man beskriver hur något ter sig eller framstår för människor. Informanten blir oftast ombedd av forskaren att med egna ord beskriva sin uppfattning av ett fenomen. Mina intervjuer har utgått från sex nyckelfrågor som kompletterats med olika följdfrågor, beroende på informanternas svar. I min analys av informanternas svar har jag använt en hermeneutisk tolkning. Grundidén för hermeneutiken är att forskaren analyserar texten, utifrån upphovsmannens perspektiv, och att detta görs för att få fram textens mening (Bryman, 2002). Som lågstadielärare, bibliotekarie och snart även speciallärare är jag väl förtrogen med den sociala och historiska kontext där texten tillkommit.

En metod att intervjua flera personer samtidigt kallas en fokusgruppsintervju. I en fokusgruppsintervju finns möjligheter att deltagarnas svar förändras och utökas eftersom de hör varandras svar. Ett problem kan vara att deltagare som från början accepterat att vara med, av olika skäl sedan väljer att inte delta. Antalet deltagare varierar, men är ofta minst fyra enligt Bryman (2002). Jag har gjort två intervjuer som kan betraktas som mindre fokusgrupper med tre deltagare/grupp. I den första fokusgruppen ingick de båda

förstelärarna och en lärare på mellanstadiet. I den andra fokusgruppen ingick specialläraren, den blivande specialläraren och resurspedagogen. I båda fallen var antalet tillfrågade informanter fler från början och orsaken till att de blev färre än fyra var att någon eller några av olika skäl inte hade möjlighet att delta. Barnbibliotekarien intervjuades tillsammans med biblioteksassistenten.

Urval

I mitt urval av informanter har jag strävat efter att ha med företrädare för flera olika professioner med en variation utifrån följande aspekter:

- Utbildning
- Nuvarande eller tidigare arbetsuppgifter
- Olika arbetsplatser

Jag har gjort sju intervjuer med sammanlagt tolv personer. De personer som intervjuats har professionerna lågstadielärare (varav två är förstelärare), lärare (för åldern 0-12 år och 6-12 år), resurspedagog (förskollärare med specialpedagogisk påbyggnad), specialpedagog, skolbibliotekarie (fritidspedagog med skolbiblioteksutbildning), barnbibliotekarie, biblioteksassistent och läromedelsutvecklare (med bakgrund som lågstadielärare och specialpedagog). Jag har inte intervjuat någon speciallärare med inriktning språk-, läs- och skrivutveckling, men en av de intervjuade lärarna studerar till speciallärare och en annan av lärarna arbetar som speciallärare utan formell utbildning. De båda förstelärarna arbetar som pedagogiska tränare med ett speciellt ansvar för lästräning med enskilda elever. Alla tre lågstadielärarna har lång erfarenhet av att vara klasslärare på lågstadiet. Samtliga intervjuer med pedagoger genomfördes i klassrum på respektive skola. Fem av pedagogerna har under ht och vt deltagit i *Läsluft*. Intervjun med specialpedagogen genomfördes på SPSM och intervjun med läromedelsutvecklaren genomfördes på ett läromedelsförlag.

Etiska aspekter

Att vara en forskare med en forskares ansvar är något som Schmidt (2013) tar upp i sin avhandling. Jag har tagit till mig detta sätt att tänka när jag gjort mitt arbete. Samtliga informanter har fått missivbrev med information, som först granskats av min handledare, via mail innan intervjun.

Informanterna har informerats om de forskningsetiska principerna; Informationskravet, Samtyckeskravet, Konfidentialitetskravet och Nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002). I samtliga fall, utom ett, har denna information getts muntligt före intervjun och i ett av fallen har den skickats skriftligt via mail. Jag har informerat om att undersökningens syfte är att göra ett självständigt arbete, att deltagandet är frivilligt och att informanterna har rätt att avbryta sin medverkan när som helst under undersökningen, att de själva bestämmer över sin medverkan, att alla uppgifter avidentifieras och att de insamlade uppgifterna endast ska användas till mitt arbete. Jag har också tagit reda på om mina informanter är intresserade av att ta del av resultatet av min undersökning (Vetenskapsrådet, 2002).

Inspelningarna har raderats från mobiltelefonerna efter att de överförts till datorn. Under själva intervjuerna användes en del autentiska namn men redan då jag transkriberade intervjuerna så valde jag att byta ut namnen och ersatte dem med en bokstav. Inga namn har angetts i arbetet, inte heller några anvisningar om på vilka skolor eller bibliotek som intervjuerna genomförts. Ljudfiler och transkriberingar har endast förvarats i mitt hem. Då arbetet är klart kommer filerna att raderas och transkriberingarna att strimlas. Jag anser därmed att jag varit en forskare med en forskares ansvar och att jag uppfyllt de forskningsetiska principerna till fullo.

Tillförlitlighet och trovärdighet

Intervjufrågorna är gjorda med utgångspunkt i studiens frågeställningar. Samtliga intervjuer har spelats in med två mobiltelefoners ljudinspelningsfunktion, transkriberats och skrivits ut, vilket gjort att jag både kunnat lyssna på och läsa informanternas svar flera gånger. Jag valde att transkribera i stort sett allt ordagrant i samtliga intervjuer och gjorde markeringar av intressanta kommentarer i texten under tiden som jag skrev. Tillförlitligheten får därför anses som god men kan givetvis ha påverkats av mitt sätt att redovisa resultatet. Objektivitet har varit målet för min undersökning, ändå finns det alltid en risk för subjektivitet och valet att se det man vill se. Trovärdigheten i ett arbete som bygger på intervjuer är svårt att bedöma anser jag, eftersom mitt resultat bygger på vad informanterna svarar, vad de säger sig tycka eller göra och jag får utgå från att det är en sann bild som de beskriver, men kan inte kontrollera att det faktiskt är så.

Resultat och analys

I kapitlet redovisas resultatet av intervjuerna. Då jag använder begreppet pedagogerna menar jag både lärare och speciallärare/specialpedagoger. Tidsmässigt har varje intervju varat mellan drygt 20 och 35 minuter. Redan under transkriberingen valde jag att markera intressanta kommentarer för respektive nyckelfråga och kompletterade sedan med ytterligare markeringar då jag läste igenom transkriberingarna, något som jag har haft nytta av då jag letat efter relevanta citat. I analysdelen jämförs resultaten från de olika professionernas svar och där försöker jag också att lyfta fram likheter och skillnader i svaren.

Olika professioners beskrivningar av läslust

På min fråga om vad begreppet läslust betyder fick jag många olika svar. Gemensamt för de flesta är att informanterna förknippar läslust med olika slags positiva känslor. En annan faktor är att läsningen sker av fri vilja.

Läslust det är ju att man klarar av att hänge sig och ta in någonting annat. Just det med känslorna, att man känner igen sig eller att man blir förfärad eller det kan vara olika känslor beroende på bok och innehåll, men att man tillåter sig att ta tiden att bli berörd. (Lärare på mellanstadiet)

Så tänker jag att läslust måste kopplas till lusten att höra berättelser. Alltså från början kan det ju inte vara läslust utan lyssnalust, så att säga. (Förstelärare 2)

Men det är ju just den här lusten till berättelsen som är läslust för mig. Jag skulle vilja kalla det läslust även om man lyssnar på berättelser. (Barnbibliotekarie)

Läslust är när någon känner att man får någonting ut av att läsa skulle jag vilja säga. Att man får någonting tillbaka. (Specialpedagog)

Läslust är att man är intresserad av böcker och blir glad när man ser böcker. Att man gärna vill ta en bok och titta i en bok och öppna en bok, att man får med sig bra upplevelser. (Resurspedagog)

Läslust är ju att man självmant känner sig, att man känner sig motiverad till att läsa... Att det inte är någon annan person som säger till en utan att man självmant läser av intresse. (Läromedelsutvecklare)

Läraren på mellanstadiet tycker att många elever på mellanstadiet inte har fått läslust under sina tidiga skolår eller menar att de har haft läslust men förlorat den, och tillägger sedan:

Läslust... det är ett aktivt arbete hela tiden och det ska börja i låg ålder... (Lärare på mellanstadiet)

Avstannad eller utebliven läslust

Svårigheter med att själv få ihop en text eller att det tar för lång tid att knäcka läskoden är något som gör att en elevs läslust kan utebli eller stanna av menar flera av pedagogerna. Resurspedagogen tror att läslust riskerar att försvinna om skolan inte tar hand om läsintresset, att elevens självförtroende och den egna självbilden är viktig, att eleven ser sig själv som en läsare. Specialläraren tillägger att det är viktigt att elever som upplever läsningen som jobbig och svår får egen tid med sin lärare, så att läraren kan upptäcka vad svårigheterna består i. Den blivande specialläraren håller med de båda andra. Specialpedagogen tror att det finns mängder av orsaker till att elevers läslust uteblir eller stannar av och ger som exempel att det kan vara att eleven inte förstått vad läsandet kan ge, att eleven inte förstår textsfären, att texterna handlar om sådant som eleven inte kan känna igen sig i eller att orden och texten är för svår. Läromedelsutvecklaren och specialpedagogen, tror att det är mycket som kan få elevers läslust att stanna av och lyfter fram vikten av läsande förebilder från hemmet och menar att det därför är extra viktigt med kompetent personal i förskolan som kan kompensera de barn som saknar sådana förebilder. När jag ställer en följdfråga om föräldrars betydelse för att barnen ska få läslust svarar specialpedagogen att hon tror att barn socialiseras in i läsandets värld.

Om barn ser att föräldrar läser, att de använder sig av texter på olika sätt så påverkar det någonting. Att barn läser tillsammans med en vuxen och utforskar texten, tränger in i den världen som texten handlar om på något sätt tillsammans med en vuxen. Att ställa frågor och få gensvar, skapa en gemensam förståelse och att det är en gemensam aktivitet mellan barn och vuxen. Oftast sker det med föräldrar, men det behöver inte nödvändigtvis vara det, tänker jag. (Specialpedagog)

Skolbibliotekarien tror att nybörjarläsare kan ha svårt att hitta läslusten från början och tillägger att det därför är viktigt att de får lyssna till böcker. Barnbibliotekarien och biblioteksassistenten lyfter fram att det numera kan kännas som om läsning har blivit något töntigt och att det till och med finns elever i år två som har en attityd att man inte får tycka att det är roligt att läsa eller att gå i skolan. Dessutom tror barnbibliotekarien att det kan bli så att lite äldre elever läser för lite eftersom de vuxna kring eleven slappnar av när barnen lärt sig läsa och går vidare med annat. På följdfrågan om skolan skulle kunna väcka läslust hos elever som inte upplevt det tidigare, berättar resurspedagogen om en klasskamrat hon hade när hon själv gick i skolan. I sjuan läste han den första boken han någonsin läst: *Raskens* av Vilhelm Moberg. Han tyckte att den var så bra att han berättade det för hela klassen, positivt överraskad och stolt. Läromedelsutvecklaren menar att om

föräldrar själva inte läser är det viktigt att de får tips om ljudböcker på BVC så att deras barn ändå får en gemensam läsoplevelse genom att lyssna.

Olika professioners roller

Det som är gemensamt när alla pratar om sina roller är vikten av att skapa positiva läsmiljöer. Pedagogerna ger många olika förslag på hur man skapar sådana miljöer. Detta kan ske genom att man läser på många olika sätt; tillsammans, parläsning, diktering, i läsgrupper, för förströelse, för att lära sig, genom att lyssna, skriva sig till läsning, läsa ramsor, läsa ”storbok och lillbok”, biblioteksbesök, textsamtal, stunder då man tipsar varandra om böcker man läst, högläsning med efterföljande samtal och koppling till egna erfarenheter. En variation av metoder som gör att varje barn tar till sig det som passar dem bäst. Lågstadieläraren berättar om att hennes klass har ”Läsmingel” då alla elever och fröken har med sig var sin bok som de nyss läst. De går omkring i klassrummet och var och en stannar till hos en klasskamrat för att berätta om sin bok innan de minglar vidare. I denna klass har man lässtunder varje dag och boktips kring lässtunderna. Eleverna får skriva sitt namn på tavlan om de vill gå fram och berätta om en bok de läst. Man utgår från Spågumman när man väljer och Cowboyen när man berättar om boken. Ibland ordnar man *läsfest* som avslutning på ett läsprojekt. Det är viktigt att få festa loss lite när man gjort något bra betonar lågstadieläraren.

När barnen kommer nya i ettan vet de ju inte att de ska få vara med om att läsa en massa skönlitteratur och att de får en lärare som tycker att det är jätteroligt och jätteviktigt. Men rätt så snabbt kommer de på det. Å det här med läsning det är kul och så liksom sprider det sig som ringar på vattnet. (Lågstadielärare)

Skolbibliotekarien lyfter vikten av att det finns mycket litteratur att välja på och alternativ då det gäller tyst läsning i klassrummet. Att den som behöver får lyssna istället för att själv läsa. Hon menar också att högläsning kan ge gemensamma upplevelser av en bok. Biblioteksassistenten säger att tillgängligheten till ett öppet bemannat skolbibliotek är viktig. Barnbibliotekarien tycker att skolbibliotekarien ska ha möjlighet att vara med i de pedagogiska planeringarna så att hon eller han vet vad de olika klasserna ska arbeta med. Den blivande specialläraren tycker att man ska skapa olika slags miljöer som lockar elever till läsning och tillägger senare under samtalet att en skolbibliotekarie skulle kunna bygga upp olika läsmiljöer i skolbiblioteket.

Skolbibliotek

Pedagogerna är överens om att det är viktigt att det finns ett skolbibliotek och en skolbibliotekarie. Han eller hon kan hjälpa till att hitta böcker som passar respektive elev eftersom han eller hon lär känna eleverna och vet vilka intressen de har, kan tipsa om böcker, samtala med eleverna kring böcker de läst, tipsa pedagogerna om böcker som passar till olika arbetsområden och ha ansvar för läsgrupper.

Jag tror också att det här med ju fler människor, läraren, bibliotekarien, alltså att det är många personer runtomkring som pratar läsoplevelser. Jag tror att det kan vara viktigt att vi kan berätta, alltså hur kul jag tycker att det är att läsa en bok och känna de upplevelserna. Så att det inte bara blir att man tror att det är en skolsak. (Förstelärare 1)

Läromedelsutvecklaren lyfter idén med fokusbibliotekarier, något som prövats i vissa kommuner. Hon menar att fördelen är att bibliotekarien ingår redan i planeringen tillsammans med pedagogerna och att en bibliotekarie har en ovärderlig kunskap när det gäller att ta fram litteratur. En fokusbibliotekarie kan samarbeta både med klasslärare och med speciallärare/specialpedagoger så att elever som behöver extra stöd får hjälp att hitta böcker som har ett innehåll som intresserar dem och som är på rätt nivå. Både biblioteksassistenten och specialläraren betonar vikten av att det finns ett bemannat skolbibliotek. Barnbibliotekarien menar att hon i sin profession kan rekommendera böcker men att det är pedagogerna som känner mottagarna och att det där kan vara lättare när man är skolbibliotekarie eftersom man då känner eleverna på ett annat sätt. Den blivande specialläraren menar att skolbibliotekarien är jätteviktig och att de elever som älskar att läsa kan tycka att det är mysigt att gå till skolbibliotekarien och prata med någon som har samma intresse som de har. Resurspedagogen inflikar att hon håller med och att hon dessutom tycker att det kan vara viktigt att eleverna någon gång får träffa en riktig författare. Pedagogerna lyfter skolbibliotekarien som den person som har stor kunskap om många böcker. Biblioteksassistenten önskar att pedagoger hade mer tid att ta kontakt med biblioteket och säger att det bara är en handfull pedagoger som utnyttjar möjligheten att t.ex. få hjälp att plocka ihop böcker om ett visst tema. Barnbibliotekarien tillägger att det krävs uppifrån i organisationen att man inser att biblioteket är viktigt. På min sista fråga om det är något mer som de vill lägga till om läslust utspelar sig följande dialog mellan barnbibliotekarien och biblioteksassistenten:

Jag tror att det är viktigt att man som vuxen kanske pratar om sin egen läsning. Att man vågar visa att man... bara en så enkel sak som att man på morgonen kommer in och säger: "Ååå jag kunde inte somna igår kväll för jag läste en sån himla bra bok!" Alltså

att man på det viset väcker lite intresse för läsningen. Så det inte är den här töntiga grejen... (Barnbibliotekarie)

Och att man vid en viss ålder inte kan läsa en viss litteratur liksom, för att då har man blivit för stor. Till exempel kan man inte läsa bilderböcker längre eller man kan inte... (Biblioteksassistent)

Eller killar kan inte läsa böcker som handlar om tjejer. (Barnbibliotekarie)

Nej till exempel. Att man kan läsa all litteratur alltid, när man väl har förmågan att läsa. Ja det är ju oändligt. Javisst! Hur ska man kunna förmedla det? (Biblioteksassistent)

Samarbete mellan skola och bibliotek

Barnbibliotekarien berättar att hon ibland upplever det som om skola och bibliotek har olika mål med att bibliotekspersonal har bokprat för elever. För att förklara hur hon menar berättar hon om högstadieelever som fått till uppgift att läsa en bok med ett visst antal sidor och recensera den för att kunna ha möjlighet att nå ett visst betyg. Och att dessa elever då inte kan välja en bok som barnbibliotekarien bokpratad om eftersom boken inte har tillräckligt många sidor. Från bibliotekets sida är man ute efter att sprida lusten att läsa, och det innebär inte att en elev ska läsa ett visst antal sidor. Som bibliotekarie kan hon uppleva att hon och pedagogerna har olika syn på det. Hon menar att bibliotekspersonalen inte lägger sig i vad barnen lånar när de är på biblioteket och att det kan vara både bra och dåligt. Samarbetet med pedagogerna är jätteviktigt eftersom det är de som känner till vilken typ av böcker en elev kan klara av att läsa på egen hand.

Lyssna – läsa med öronen

Lågstadieläraren anser att läsning framförallt ska vara med böcker från början och att erbjudandet att lyssna ska ges först när man som lärare märker att en elev behöver det. Elever som knäckte läskoden lagom till jul kan nu en bit in på vårterminen behöva en extra puff och det kan de få genom att lyssna på böcker. De andra pedagogerna är inne på att lyssnandet är något som kan erbjudas redan från början och att det kan ske parallellt med elevens egen läsning. Specialläraren poängterar att det är viktigt att det blir både och, att man varken kan ta bort det ena eller det andra. Resurspedagogen inflikar att man inte får glömma att en del har lättare för att skriva sig till läsning. Läraren på mellanstadiet menar att om alla elever får lära sig att lyssna redan från starten så är det ingen elev som sedan längre fram i skolåren behöver känna sig utpekad om hon eller han lyssnar istället för att läsa själv. Hon framhåller att inläring sker på olika sätt och att lyssnandet är en

viktig bit eftersom det är en sådan gammal tradition att lyssna. En av förstelärarna håller med henne och tillägger att det är en hjälp att komma igång och att det ger eleverna ett större utbud av böcker som gör att de kan få en upplevelse i sin läsning. Specialpedagogen säger att det här med att lyssna är något som ska erbjudas tidigt men att man inte får glömma att eleven ska få hjälp att träna sin egen läsning också. Barnbibliotekarien tycker, precis som lågstadieläraren, att man först ska få chansen att utveckla sin egen läsning. Biblioteksassistenten säger att lyssnandet inte ska vara ett läsredskap från början men att man visst kan lyssna på en saga för skojs skull. Läromedelsutvecklaren berättar om interaktiva läromedel, något som kommer allt mer på förlaget där hon arbetar. Med interaktiva böcker får eleverna möjlighet att få texten uppläst samtidigt som de följer med i texten på skärmen, hastigheten kan ändras och markering av ord är möjlig m.m. Dessutom kan eleven svara på frågor om texten och få direkt respons. Hon ser de interaktiva läromedlen som ett hjälpmedel för elever som behöver stöd av olika slag och berättar att allt fler speciallärare och specialpedagoger har upptäckt detta och tycker att det är suveränt.

Högläsning böcker och samtal

Pedagogerna väljer högläsning böcker på lite olika sätt men flera poängterar att det har stor betydelse att den som läser är en god högläsare som använder sitt kroppsspråk, betonar texten och gör en levande uppläsning. Högläsning är ett sätt att presentera olika genrer för eleverna och en möjlighet att arbeta tematiskt genom att väva in skönlitteratur i det temaområde som man arbetar med menar de. Genom de efterföljande samtalen kan texten kopplas samman med elevernas egna upplevelser. Lågstadieläraren som arbetar i årskurs ett väljer tematiska högläsning böcker, ofta med bilder, och jobbar inte vidare kring just dem, men har textsamtal kring andra texter som alla läser tillsammans. De flesta eleverna i en klass blir engagerade kring högläsning boken, menar flera av pedagogerna. Eleverna kan bli hjälpta av högläsning eftersom den som läser högt kan hjälpa till att fånga läsoplevelsen genom att ställa frågor, säger läraren på mellanstadiet. En av förstelärarna berättar följande:

Man lägger in en verklig känsla i det man läser. Och det är ju uppskattat. Jag hade en gång en elev, det är så roligt att berätta, jag mötte hennes mamma några dagar innan skolstarten på hösten och då sa hon: ”Å hon längtar så att få börja, tänk att få höra på X”. (Förstelärare 2)

Specialpedagogen tycker att det är bra att man jobbar tematiskt men tillägger att det beror på vad man vill uppnå med högläsningen.

Jobbar man inom ett ämnesområde så är det jättebra att läsa om det också för det är ju ett bra lärande, plus att ord och begrepp återkommer då fast i olika sammanhang och det bygger ut barns ordförråd, vilket de har nytta av i läsutvecklingen.
(Specialpedagog)

Skolbibliotekarien upplever att det ibland är så att böcker som hon tror kan passa som högläsning böcker inte berör eleverna på samma sätt som de berört henne. Alla böcker fungerar inte i alla klasser menar hon. Skolbibliotekarien tycker att det är bra att skapa en positiv upplevelse tillsammans i en klass kring högläsning boken, men också att klassen kan diskutera ämnen som ligger nära dem med utgångspunkt i en högläsning bok. Biblioteksassistenten tycker att den som läser högt bör tycka om boken själv och att det är bra om han eller hon har läst den först. Barnbibliotekarien inflikar att det är viktigt att en högläsare varierar sig så att eleverna får möta många olika slags berättelser.

Ibland så kanske man väljer en bok där det är väldigt viktiga saker att prata om, så ska man absolut göra det. Ibland kanske man bara kan läsa en bok för att sitta och njuta av berättelsen. Där tycker jag också att man ska variera sig och jobba med det på olika sätt så att det liksom inte blir tråkigt. ”Åhh... nu måste vi rita en teckning till den här boken igen.” (Barnbibliotekarie)

Biblioteksassistenten lyfter vikten av att vara lyhörd som högläsare och att vara förberedd på reaktioner från enskilda elever eftersom man känner eleverna i sin klass.

Det är inte bara att sätta sig och läsa en bok högt som är trevlig – utan det kräver ändå en del av pedagogen. (Biblioteksassistent)

En av förstelärarna tycker att det är självklart att de föräldrar som läser för sina barn också pratar om boken och låter barnet ställa frågor. Läraren på mellanstadiet tror inte att det är självklart att det är så. Hon tycker att frågorna om boken man läser är viktiga eftersom de hjälper till att fånga in själva läsupplevelsen. Gemensamma läsupplevelser är något som förstalärarna och läraren på mellanstadiet framhåller och en av förstalärarna poängterar att här gäller det att fånga upp elever som själva bara klarar att läsa enkla texter och låta dem få lyssna istället så att de får läsupplevelser.

Delaktigheten av att man läser samma text och får en gemensam upplevelse och kan göra de där utstickningarna lite längre ut i periferin med att koppla ihop det med annat som man har upplevt eller som man tror sig veta. Det tror jag på. Att inte sitta för mycket med sin egen bok. (Förstelärare 2)

Sammanfattande analys

Det finns en samstämmighet i många av svaren, både mellan föreläsarna för de olika professionerna, men också mellan mitt resultat och tidigare forskning. Pedagoger såväl som bibliotekspersonal tar upp läsning för barn i hemmet som en grund till att skapa läslust och menar att läslusten bottnar i lusten att lyssna på berättelser. Flera poängterar också att i de fall där föräldrar inte läser för sina barn så bör detta kompenseras i förskolan med förskollärare som på olika sätt jobbar med litteratur. Hughes-Hassell och Lutz (2006) visar på i den undersökning de gjorde, att nästan tre av fyra tonåringar anser att det är föräldrar som uppmuntrat dem till att läsa.

Att högläsning är ett sätt att skapa gemensamma läsoplevelser och en möjlighet till samtal av olika slag verkar alla vara överens om, oavsett profession. Högläsningen kan vara ett sätt för elever att känna igen sig, vilket underlättas om läraren ställer rätt frågor menar pedagogerna. Här skymtar den sociokulturella teorin helt i linje med Jönssons (2007) studie. Men svaren överensstämmer också med Chambers (2011) och Calkins (2015) tankar om högläsning.

Den subjektiva relevansen tas upp som en motiverande faktor för läsning av Andersson (2015), Schmidt (2013) och Gambrell (2011). Detta skymtas i svaret från den ena försteläraren som lyfter vikten av att koppla det eleverna läser till saker som de själva varit med om. Även specialpedagogen tar upp detta och menar att om barn inte känner igen sig i texterna så är det något som kan göra att de tappar sin läslust. Pedagogernas syn på skolbibliotekariens roll visar också på vikten av subjektiv relevans. De lyfter möjligheten för en skolbibliotekarie att lära känna eleverna på sin skola så väl att han eller hon kan hjälpa dem att hitta böcker som de är intresserade av. Biblioteksassistenten och barnbibliotekarien bollar tillbaka uppgiften att hitta rätt böcker för varje elev genom att mena att pedagogen är den som vet mest om eleven och som därför är den som bäst kan bedöma om en bok passar eller ej, både vad det gäller svårighetsgrad och hur väl den stämmer överens med elevens intressen. Det som alla verkar vara överens om är att det gäller att ha en relation till varje elev för att kunna rekommendera rätt bok. Något som

blir tydligt då barnbibliotekarien menar att de på biblioteket, både på gott och ont, inte har den urvalsfunktionen då de lånar ut böcker.

Samtal och diskussioner kring texterna ses som något viktigt för både pedagoger och bibliotekspersonal och de menar att samtalens karaktär beror på vilken slags bok man läser. Att elever får berätta om böcker för varandra och att de får ta del av varandras tips är också viktigt för att stimulera läslust säger flera av pedagogerna. Även här överensstämmer mitt resultat med flera läsforskares resultat. Gambrell (2011) skriver om social interaktion, Sanacore (2002) tar upp möjligheten att dela läsoplevelser med kamrater som ett sätt att förändra elevernas attityd till läsning, Schmidt (2013) skriver om tolkningsgemenskap där texter bearbetas som ett krav om elever ska reflektera över det de läst. Även Tjernbergs (2013) forskning visar på att textsamtal med reflektion över det lästa kan ses som en framgångsfaktor när det gäller läsundervisning.

Både pedagoger och bibliotekspersonal lyfter svårigheter och hinder för läsning som ett skäl till att elever tappar läsintresset. Flera pedagoger poängterar att det är viktigt att lästräning, med böcker som har ett enklare språk och innehåll, sker parallellt med lyssnandet av mer innehållsrika böcker som är åldersadekvata och menar att det ena inte utesluter det andra, utan att det är viktigt med både och. Specialläraren betonar vikten av att de elever som inte själva kan läsa åldersadekvat litteratur ska få möjlighet att lyssna så att de sedan kan delta i de gemensamma diskussionerna kring samma bok som de andra eleverna i klassen läst. Barnbibliotekarien lyfter också möjligheten att låta elever med läs- och skrivsvårigheter få lyssna till samma böcker som de andra eleverna läser själva för att inte behöva känna att de står utanför läsgemenskapen. Här finns ett tydligt specialpedagogiska perspektiv på läsning. Ett sätt att arbeta som gör att ingen lämnas utanför (Körling, 2003). Wengelin och Nilholm (2013) tar också upp hur man kan göra alla delaktiga i samma läsoplevelser genom att vissa elever får lyssna.

Resultat där svaren inte helt överensstämmer är om alla elever ska erbjudas att lyssna till böcker redan vid skolstarten. Flertalet pedagoger och skolbibliotekarien tycker att alla ska erbjudas att lyssna. Läraren på mellanstadiet menar att inläring sker på olika sätt och att erbjudandet att lyssna innebär att alla tränar på att lära sig att lyssna och att detta kan vara

ett sätt att inte någon känner sig utpekad då han eller hon ska lyssna längre fram. Specialläraren betonar vikten av att upptäcka elever med lässvårigheter tidigt så att de får chans att ta del av åldersadekvata texter. Därför är det jätteviktigt med lyssnandet så att eleverna inte bara läser lättlästa texter som kanske inte skapar läslust. Samtidigt menar hon att det förstås krävs att eleven får träna sin läsning också, att detta sker parallellt med lyssnandet. Barnbibliotekarien, biblioteksassistenten och lågstadieläraren står för en lite annorlunda åsikt. Barnbibliotekarien tycker inte att alla elever ska erbjudas att lyssna från början utan att varje elev först ska få chansen att utveckla sin egen läsning. Biblioteksassistenten menar att lyssnandet på en saga kan vara något som sker för skojs skull och inte som ett läsureddskap. Lågstadieläraren tycker också att man väntar ett tag och sedan erbjuder möjligheten att lyssna till de barn som verkligen behöver. Hon menar att det kan gälla elever som kommit igång sent med sin läsning och som därför behöver en extra puff. Här finns det alltså delade meningar, men skillnaderna har inte att göra med professionen.

Det finns olika åsikter om hur man väljer högläsningbok, hur man arbetar kring den och hur lätt eller svårt det är att engagera alla i en klass kring en gemensam bok. Flera av pedagogerna ser tematiska val som en möjlighet att få in högläsningboken i ett sammanhang med ett aktuellt arbetsområde. De flesta pedagogerna lyfter vikten av gemensamma samtal kring den aktuella högläsningboken. Lågstadieläraren använder mest bilderböcker eller böcker med mycket bilder i ettan, både skönlitteratur och faktaböcker, och gör inga vidare textsamtal just till högläsningboken. Barnbibliotekarien tycker att högläsning ibland kan få vara bara för njutnings skull och att det gäller att variera sig både vad det gäller val av bok och hur man jobbar kring den. Denna inställning har även den blivande specialläraren. Inte heller här tycks det vara någon skillnad om man är pedagog eller bibliotekspersonal. I flera av intervjuerna kommer vi in på om det finns något som kallas lyssnalust eller om man ska betrakta även lyssnandet som läslust oavsett om man läser själv eller ej. Oavsett vilket så visar resultatet av min undersökning att läslusten är viktig för varje elev. Liberg (2016) skriver att det är just motivationens betydelse vad det gäller läsning som poängteras mer och mer inom läsforskningen.

Diskussion

I diskussionskapitlet kopplar jag metod och resultat till syfte och frågeställningar, granskar kritiskt de resultat som framkommit i undersökningen samt gör en hermeneutisk tolkning. Jag värderar resultaten, jämför dem med aktuell forskning och drar slutsatser. I detta kapitel lyfter jag också specialpedagogiska implikationer av studien och ger förslag på fortsatt forskning kring läslust och läslustens betydelse för läsutvecklingen.

Metoddiskussion

Schmidt (2013) skriver om dilemmat att dels vara förtrogen med fältet där forskningen sker, vilket gör att man lätt blir förtrogen med det empiriska materialet, men också att det finns en risk i att alltför oreflekterat överta fältets självförståelse istället för att öppna sig för det komplexa och motsägelsefulla som sker i praktiken. Jag har haft detta i åtanke under mina intervjuer och försökt att vara öppen och reflektera över de svar informanterna gett. Vid transkriberingen av intervjuerna hade jag möjlighet att dels höra svaren en gång till men också att inse mina svagheter som forskare och märkte att jag ibland tolkade svar direkt och ställde ja och nejfrågor som följdfrågor istället för att föra diskussionen vidare med en öppen fråga. Kvale och Brinkmann (2014) skriver att genom omsorgsfullt ställda frågor och genom att vara en lyhörd lyssnare kan intervjuaren skaffa sig grundligt prövade kunskaper. Min medvetenhet om vikten av att ställa öppna frågor har ökat genom transkriberingen. Eftersom jag valde att transkribera intervjuerna allteftersom de gjorts förbättrade jag min intervjuteknik för varje intervju. Jag anser att intervjufrågorna är kopplade till syftet med min studie och att nyckelfrågor och följdfrågor som anpassades till respektive informant/informanter och den aktuella intervjun och bidrog till att ringa in syftet med undersökningen d.v.s. att bidra med kunskap om hur man kan öka läslusten hos elever i de tidiga skolåren. Jag skulle ha kunnat öka fokus kring speciallärarens roll om jag valt fler informanter med en speciallärar- eller specialpedagogutbildning och försökt fördjupa frågorna kring hur man får med alla elever i samtal, även de tysta, samt försökt få fram fler idéer kring hur man kan få elever som säger att de inte vill läsa (och där man vet att det beror på att de tycker att det är svårt) att hitta läslusten.

Jag har funderat över valet av enbart halvstrukturerade, kvalitativa intervjuer och vad som skulle ha kunnat förändras i mitt resultat om jag använt mig av triangulering istället. Hade jag gjort observationer i klasserna och kompletterat med enkäter till ett större antal pedagoger och bibliotekspersonal hade jag fått ett mer innehållsrikt material att arbeta med. Kanske hade jag då upptäckt likt Loh (2009) att de svar man får i en intervju inte alltid överensstämmer med det man upptäcker som observatör.

Jag har också funderat över betydelsen av att fem av tolv informanter varit och är med i Läslyftet och den påverkan litteratur och diskussioner kring liknande frågor har på informanternas svar. Kanske är det dessutom så att de informanter som deltar i min studie har valt att delta på grund av att de själva har ett stort intresse för läsning och läslust. De har dessutom lång erfarenhet av att arbeta inom sina respektive yrken och detta påverkar givetvis resultatet. Jag tror att resultatet hade sett annorlunda ut om jag valt att intervjua en grupp med helt nyutbildade pedagoger istället och att jag då fått ett mer spretigt resultat.

Ett problem kan vara att deltagare som från början accepterat att vara med i en fokusgruppsintervju, av olika skäl sedan väljer att inte delta skriver Bryman (2011). Detta märkte jag av. Jag upptäckte att det var väldigt svårt att hitta en tid som passade flera informanter samtidigt och att det ändå blev så till slut att alla som skulle delta den bestämda tiden, på grund av olika orsaker, inte kunde vara med.

Resultatdiskussion

Med utgångspunkt i mina frågeställningar har jag försökt att ringa in beskrivningar av begreppet läslust och hur man på olika sätt kan bidra till att öka denna. Jag har också undersökt hur företrädare för olika professioner inom skola och bibliotek ser på sina olika roller kring detta arbete och hur man kan arbeta för att alla elever ska behålla sin läslust i skolan.

Gemensamt för beskrivningar av läslust är att det handlar om något som hör ihop med fri vilja, motivation, glädje och att det ger något tillbaka i form av upplevelser eller känslor. Alla vuxna som finns kring eleverna kan bidra med att öka elevers läslust genom att vara

läsande förebilder, genom att göra noggranna val av texter till sin elevgrupp, genom att skapa en läsgemenskap i klassen där man diskuterar tillsammans och får gemensamma läsoplevelser m.m.

Det känns som om de resultat jag fått fram till stor del stämmer överens med den forskning jag läst. Alla informanter är överens om att om elever får svårigheter vad det gäller själva avkodningen eller om läsinläringen tar för mycket tid och ork, så kan detta vara sådant som gör att läslusten avtar eller som gör att den helt uteblir. Detta går helt i linje med Lundberg (2010) som skriver att för att man ska utveckla en genuin läslust som dessutom blir varaktig behövs det en väl automatiserad avkodning. Även Ahrnéll et al. (2005) skriver om att risken är stor att elever som har problem med läsningen tappar intresset för att läsa och att självförtroendet sjunker i takt med motivationen. Den s.k. Matteuseffekten slår hårt mot svaga läsares läslust eftersom de utvecklar negativa lässpiraler när de undviker eller helt avstår från läsning (Taube, 2007). Här känner jag att det skulle gå att sätta in mer insatser i de lägre klasserna för att förhindra att elever tappar sin läslust redan i år ett.

Ahrnéll et al. (2005) rekommenderar *Läsning med öronen* för att motverka ett sjunkande självförtroende och en sjunkande motivation för läsning. Detta är den enda frågan där jag upplever att svaren från informanterna går isär något. Allt från att alla elever ska erbjudas möjligheten att lyssna redan från början, till att man ska vänta och bara erbjuda de elever som verkligen behöver det. Flertalet informanter, nio av tolv, tycker att lyssnandet bör erbjudas redan från början eller tidigt och ingen är emot själva lyssnandet. Det som skiljer sig åt i svaren är när eleverna ska erbjudas att lyssna. Läromedelsutvecklarens information om interaktiva läromedel, något som växer snabbt, visar på behovet av att kunna erbjuda alternativ till långa och svåra texter. Läraren på mellanstadiet uttryckte att om alla lär sig att lyssna så behöver ingen känna sig utpekad om man sedan längre fram i behöver fortsätta att lyssna. Varje klasslärare känner sin egen klass bäst. Om man som klasslärare avdramatiserar användandet av alternativa redskap, som exempelvis möjligheten att lyssna på böcker, kan det bli en naturlig del i undervisningen, något som Tjernberg (2013) lyfter fram som en framgångsfaktor i läsundervisningen.

Ett bemannat och väl sorterat skolbibliotek möjliggör för alla elever att få ett större utbud av böcker och att få hjälp med att hitta böcker efter intresse och svårighetsgrad. Ett samarbete mellan lärare, speciallärare/specialpedagoger och bibliotekspersonal innebär att elever kan möta flera vuxna som på olika sätt kan stimulera och stödja dem i deras läsning. Möjligheten att ladda ner böcker och alternativet att lyssna till de lite svårare böckerna ger alla samma chans att vara delaktiga i boksamtal kring böcker med olika innehåll. Detta skapar den läsargemenskap som Jönsson (2007) framhåller i sin studie och som innebär att eleverna har varandra som stöd i samtal, läsande och skrivande. Många pedagoger menar att bibliotekarien har en mycket viktig roll på grund av sina stora kunskaper om barnlitteratur. Det känns därför stimulerande att regeringen i år bestämt att satsa pengar för att öka bemanningen på skolbibliotek (SFS 2016:370). Detta beslut känns verkligen som ett steg åt rätt håll. För att kunna skapa läslust hos alla elever krävs en stor mängd litteratur med stor variation inte bara i fråga om lässvårighet utan också till sitt innehåll. Det är självklart att elever har lättare för att hitta rätt böcker om det finns ett väl sorterat bibliotek med personal som finns till hands för att stödja och hjälpa eleverna att välja böcker.

Det sammanfattande resultatet visar på att det finns en vilja och en ambition både hos pedagoger och hos bibliotekspersonal att samverka kring elevers läsning och läslust, vilket känns som det absolut optimala om man ser till elever i behov av stöd för sin läs- och skrivutveckling. Enligt Sanacore (2002) bör även elever med läs- och skrivsvårigheter få chansen att bli läsare för livet. Något som stämmer överens med Lgr 11 som betonar att:

Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. (Skolverket, 2011, s.8)

Specialpedagogiska implikationer

Jones (2016) skriver att det krävs stor kunskap om läs- och skrivutveckling och en rikedom i fråga om olika metoder om man ska vara speciallärare. Att elever riskerar att tappa sitt läsintresse om de får någon typ av svårigheter med läsningen är något som flera läsforskare är eniga om (Fredriksson & Taube, 2012; Lundberg, 2010; Taube, 2007).

Syftet med min studie är att bidra med kunskap om hur läslusten kan ökas hos elever i de tidiga skolåren. Jag tycker att resultatet visar på vikten av att upptäcka elever som riskerar att få läs- och skrivsvårigheter innan de fastnar i sin läsutveckling och riskerar att hamna i en negativ lässpiral, vilket till sist innebär att de tappar lusten att läsa (Taube, 2007). Om man redan tidigt sätter in dels stöd i den egna läsningen, så att de får chansen att utveckla sin egen läsning, och dels ger dem möjlighet att använda alternativa redskap för att lyssna på åldersadekvat litteratur (Ahrnéll et al., 2005), är sannolikheten större att eleverna inte tappar lusten på grund av sina lässvårigheter. Om de får ta del av gemensamma diskussioner om olika slags texter, texter som de känner igen sig i och blir engagerade av (Gambrell, 2011; Jönsson, 2007), om de får möjlighet att välja bok utifrån intresse istället för att välja från ett begränsat urval (Sanacore, 2002), om de får lyssna till engagerade högläsare (Chambers, 2011) och får träffa många vuxna som är positiva, läsande förebilder både i skola och på bibliotek (Duncan, 2010) – då finns det möjligheter att hålla läslusten vid liv även för elever i läs- och skrivsvårigheter.

Förslag på fortsatt forskning

Forskning som visar på effektiva sätt att få elever att upptäcka och behålla läslusten, borde vara högprioriterad eftersom Matteuseffekten slår hårt mot de elever som redan under det första skolåret förlorar sitt intresse för att läsa. Att under flera år följa pedagoger och skolbibliotekarier på två ungefär lika stora skolor, en med ett bemannat och väl sorterat skolbibliotek där personal på olika sätt samarbetar kring elevers läslust och en annan skola där man saknar ett fungerande skolbibliotek, hade varit mycket intressant. Då hade man också kunnat komplettera med observationer av lektioner i klassrum och i biblioteket, samt intervjua elever. Slutligen kunde man jämfört elevernas resultat i svenska på de nationella proven i år tre och sex.

Ett annat förslag på fortsatt forskning är att undersöka effekterna av den fortbildning som skett genom *Läsllyftet*. En av modulerna handlar om att stimulera läsintresset. Ett förslag vore att undersöka vilka effekter denna vidareutbildning av pedagoger fått på elevers läsande och läslust. Även här kunde man gjort en jämförande studie mellan två skolor, dels där personalen deltagit i *Läsllyftet* och dels där de inte gjort det. Dessutom hade man

kunnat jämföra tidigare resultat i svenska på de nationella proven i år tre och sex innan och efter *Läsluftssatsningen* på den skola där personalen deltagit i *Läsluftet*.

Ytterligare ett förslag är att undersöka hur läslusten påverkas om man väljer böcker som finns på flera olika språk, låter eleverna läsa på sina respektive hemspråk och har studiehandledare som deltar i olika samtalsgrupper. Den undersökningen känns högaktuell med tanke på att det blir allt fler elever som har ett annat förstaspråk än svenska. Om de böcker som klassen läser finns på flera språk och dessutom nedladdade som talböcker för dem som behöver, då uppnår man möjligheten för alla att dela läsargemenskapen. Körling (2003) skriver ju att vi inte har råd att låta någon stå utanför och Lgr 11 betonar att ”Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov.” (Skolverket, 2011, s. 8).

Det sista förslaget handlar om ett relativt nytt begrepp, *readicide*, vilket innebär att skolan ställs till svars för att den på olika sätt lyckas ta död på lusten att läsa. Uttrycket kommer från USA. Det hade varit intressant och forska vidare om detta begrepp: Vad begreppet innebär i USA och om det finns risk för att de arbetssätt som sägs ta död på läslusten även används i Sverige. En jämförande studie mellan USA och Sverige vad det gäller begreppet *readicide* kunde säkert blivit både intressant och viktig.

Referenser

Ahlberg, Ann (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik – att bygga broar*. Stockholm: Liber.

Ahrnéll, Ewa, Drufva, Barbro, Fernandi, Ann-Britt, Gisterå, Elsy-May, Hansson, Britt, Hiller, Birgitta, Holmgren, Christer, Lavsund, Margareta, & Nilsson, Berit (2005). *Läslust och skrivglädje för alla – om Skoldatatekens arbete för elever i behov av särskilt stöd*. Stockholm: Hjälpmedelsinstitutet. <http://docplayer.se/3673949-Laslust-och-skrivgladje-for-alla-om-skoldatatekens-arbete-for-elever-i-behov-av-sarskilt-stod.html>

Andersson, Jonas (2015). *Med läsning som mål, Om metoder och forskning på det läsfrämjande området*. Kulturrådets skriftserie 2015:3.
http://www.kulturradet.se/sv/publikationer_/Med-lasning-som-mal/

Björndal, Cato, R. P. &, Nilsson, Björn. (2005). *Det värderande ögat: Observation, utvärdering och utveckling i undervisning* (B. Nilsson övers.). Stockholm: Liber.

Bryman, Alan (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder* (2 Rev. uppl.) (B. Nilsson övers.). Malmö: Liber (Originalarbete publicerat 2002).

Calkins, Lucy (2015). *Färdplan för klassrummets läsundervisning Årskurs 2-5* (B. Stensson övers.). Göteborg: Daidalos (Originalarbete publicerat 2010).

Chambers, Aidan (2011). *Böcker inom och omkring oss* (K. Kuick övers.). Älvsjö: X Publishing AB. (Originalarbete publicerat 1991).

Clark, Christina, & Rumbold, Kate (2006). *Reading for pleasure: a research overview*. London: National Literacy Trust.
<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED496343.pdf>

Duncan, Sarah Parks (2010). Instilling a lifelong love of reading. *Kappa Delta Pi Record*, 46(2), 90-93.

Fredriksson, Ulf & Taube, Karin (2012). *Läsning, läsvanor och läsundersökningar*. Lund: Studentlitteratur.

Gambrell, Linda B. (2011). Seven Rules Of Engagement: What's Most Important to Know About Motivation to Read. *The reading teacher* 65(3). 172-178.
<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/TRTR.01024/abstract>

Gibbons, Pauline (2013). *Stärk språket stärk lärarandet: språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet* (3 uppl.) (I. Samuelsson övers.). Stockholm: Hallgren & Fallgren. (Originalarbete publicerat 2002).

- Hughes-Hassell, Sandra & Lutz, Christina (2006). What do you want to tell us about reading? A survey of the habit and attitudes of urban middle school students toward leisure reading. *Young Adult Library Services* 4(2), 39-45.
- Ivarsson, Lena (2016). Läsningens betydelse för läs- och skrivutvecklingen. I T. Alatalo (Red.), *Läsundervisningens grunder* (s. 85-96). Malmö: Gleerups.
- Jones, Anna-Karin (2016). Specialpedagogiska insatser – ett praktiktäna perspektiv. I T. Alatalo (Red.), *Läsundervisningens grunder* (s. 253-271). Malmö: Gleerups.
- Jönsson, Karin (2007). *Litteraturarbetets möjligheter, En studie av barns läsning i årskurs F-3* (Malmö studies in educational sciences, No. 33). Malmö: Malmö Högskola. <https://dspace.mah.se/handle/2043/4089>
- Kungliga Biblioteket (2014). *Bibliotek 2014*. Stockholm: Kungliga Biblioteket. <http://www.kb.se/bibliotek/Statistik-kvalitet/biblioteksstatistik/Bibliotek-2014/>
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (3 uppl.) (S-E Torhell övers.). Lund: Studentlitteratur.
- Körling, Anne-Marie (2003). Läsning från början. I I. Norberg (Red.), *Läslust och lättläst, Att förebygga och reparera lässvårigheter och bevara läslusten* (s.10-25). Lund: Bibliotekstjänst.
- Körling, Anne-Marie (2011). *Nu ler Vygotskij – eleverna, undervisningen och Lgr 11*. Stockholm: Liber.
- Langer, Judith, A. (2005). *Litterära föreställningsvärldar. Litteraturundervisning och litterär förståelse* (A. Sörmark övers.). Göteborg: Daidalos (Originalarbete publicerat 1995).
- Liberg, Caroline (2016). Textrörlighet, läsförståelsestrategier och didaktiska val. I T. Alatalo (Red.), *Läsundervisningens grunder* (s. 121-144). Malmö: Gleerups.
- Litteraturutredningen (2012). *Läsandets kultur*. Stockholm: Kulturdepartementet. (Statens offentliga utredningar, SOU, 2012:65). Hämtat 16 april 2016, från <http://www.regeringen.se/rattsdokument/statens-offentliga-utredningar/2012/09/sou-201265/>
- Loh, J. (2009). Teacher Modeling: Its impact on an extensive reading program. *Reading in a Foreign Language*, 21(2), 93-118. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/EJ859582.pdf>
- Lundberg, Ingvar (2010). *Läsningens psykologi och pedagogik*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Kulturdepartementet (2013). *Läsa för livet*. (Regeringens proposition 2013/14:3). Stockholm: Regeringskansliet. Hämtat 5 maj 2016, från

<http://www.regeringen.se/rattsdokument/proposition/2013/09/prop.-2013143/>

Regeringskansliet (2016). *Regeringen avsätter 15 miljoner kronor för ökad bemanning av skolbibliotek*. Hämtat 5 maj 2016 från,

<http://www.regeringskansliet.se/pressmeddelanden/2016/04/regeringen-avsatter-15-miljoner-for-okad-bemanning-av-skolbibliotek/>

Reichenberg, Monica (2014). *Vägar till läsförståelse* (2 uppl.). Stockholm: Natur & Kultur.

Rosenblatt, Louise, M. (2002). *Litteraturläsning som utforskning och upptäcktsresa*. (S-E Torhell övers.). Lund: Studentlitteratur (Originalarbete publicerat 1995).

Sanacore, Joseph (1999). Encouraging children to make choices about their literacy learning. *Intervention in School and Clinic* 35(1), 38-42.

<http://isc.sagepub.com/content/35/1/38.abstract>

Sanacore, Joseph (2002). Struggling literacy learners benefit from lifetime literacy efforts. *Reading Psychology*, 23(2), 67-86.

<http://dx.doi.org/10.1080/027027102760351007>

Schmidt, Catharina (2013). *Att bli en så'n som läser. Barns menings- och identitetsskapande genom texter*. Hämtad från: [http://oru.diva-](http://oru.diva-portal.org/smash/record.jsf?searchId=2&pid=+diva2%3A656947&dswid=5996)

[portal.org/smash/record.jsf?searchId=2&pid=+diva2%3A656947&dswid=5996](http://oru.diva-portal.org/smash/record.jsf?searchId=2&pid=+diva2%3A656947&dswid=5996)

SFS 2011:186. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

http://www.lagboken.se/dokument/Andrings-SFS/758682/SFS-2011_186-Forordning-om-andring-i-forordningen-2010_542-om-andring-i-forordningen-2010_541-om?pageid=93376

SFS 2016:370. Förordning om statsbidrag för personalförstärkning i skolbibliotek. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Hämtat 5 maj 2016, från

http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/forordning-2016370-om-statsbidrag-for_sfs-2016-370

Skollag 2010:800. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Hämtat 5 maj 2016, från

http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Skolverket/Högskolan i Borås (2014/2015). Hur skapar man stimulerande läsmiljöer? Hämtat 16 april 2016, från

https://lasochskrivportalen.skolverket.se/webcenter/portal/laslyftet/Moduler/?material=Moduler/3-Grundskola/arskurs_1-3/007_stimulera-lasintresse

Skoog, Marianne (2012) *Skriftspråkande i förskoleklass och årskurs 1*. (Doctoral dissertation). Örebro: Örebro universitet Hämtad från: [http://oru.diva-](http://oru.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A453322&dswid=-3981)

[portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A453322&dswid=-3981](http://oru.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A453322&dswid=-3981)

Statens Kulturråd (2016). Hämtat 16 april 2016, från <http://www.kulturradet.se/sv/Lasframjande/Lasambassadoren/Om-Lasambassadoren/>

Stukát, Staffan (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap* (2 uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Sverige. Skolverket 2011, *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, Skolverket, Stockholm.

Säljö, Roger (2014). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv* (3 uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Taube, Karin (2007). *Barns tidiga läsning*. Stockholm: Norstedts.

Tjernberg, Catharina (2013). *Framgångsrik läs- och skrivundervisning: en bro mellan teori och praktik*. Stockholm: Natur & Kultur.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bilaga 1

Nyckelfrågor till intervjuerna

1. Vad betyder begreppet läslust för dig och hur uppkommer den?
2. Tror du att det finns något som kan göra så att elevers läslust uteblir eller stannar av?
Vad skulle det i så fall kunna vara?
3. Hur ska man arbeta för att skapa positiva läsmiljöer som inte lämnar någon utanför?
Vilken roll har en speciallärare/specialpedagog/ skolbibliotekarie i det arbetet?
4. Vad har du för erfarenheter av högläsningböcker?
Hur väljer du? Gemensamt arbete? Engagera alla i klassen?
5. Hur ser du på att tidigt erbjuda möjligheten att ”läsa med öronen”, dvs. lyssna i stället för att läsa?
Menar du att det är lika för alla elever, eller vilka tänker du att den möjligheten är till för?
6. Vilka erfarenheter har du av samarbete mellan skola och bibliotek?
Vad krävs?
Hur kan ett sådant samarbete påverka elevers läsning och läslust?



Sektionen för lärande och miljö

Speciallärarprogrammet

Specialisering: Språk-, skriv och läsutveckling

Hur lär sig barn att älska att läsa?

Jag heter Solveig Lidén och studerar till speciallärare på Högskolan i Kristianstad. Som speciallärare med fördjupning inom språk-, läs- och skrivutveckling är det centralt och naturligt att intressera sig för hur skolan kan ta vara på och utmana barnens läslust, och det är därför ämnet som jag valt för mitt examensarbete. Min handledare är universitetslektor Barbro Bruce (barbro.bruce@hkr.se).

Syftet med detta arbete är att undersöka hur man kan arbeta med läsning i skolan för att väcka läslust hos alla elever i en grupp. Jag vill ta del av den erfarenhet och kunskap som finns på olika skolor genom att intervjua nyckelpersoner som lärare, speciallärare, specialpedagoger, bibliotekarier och biblioteksassistenter. Kan man genom gemensamma lässtunder, textsamtal och liknande fånga upp även de barn som inte tycker om att läsa eller har svårt för att läsa? Kan ökad läslust vara en bidragande faktor till att minska lässvårigheter? Kan ett nära samarbete mellan lärare och bibliotekarier bidra till att öka läslust hos barn? Hur kan alternativa verktyg användas i tidiga åldrar för att skapa läslust hos elever som inte kommer igång med sin läsning? Ja, frågorna är många och jag har fördjupat mig i forskning och litteratur kring det aktuella ämnet.

Min önskan är nu att du ska vara med och diskutera dessa frågor. Intervjun kommer att utgå från några frågor och tankar kring läsning och läslust, vilka förhoppningsvis leder till en intressant och givande diskussion. Jag beräknar att intervjun kommer att ta ungefär 30 minuter. Intervjun kommer att spelas in för att sedan transkriberas, det vill säga skrivs ner, och därefter ligga till grund för bearbetning i syfte att få kunskap om läslust i skolan. När uppsatsen är klar strimlas alla transkriptioner.

Önskar du läsa uppsatsen så fyll i din e-postadress nedan. Tveka inte att höra av dig om det är något du undrar över! Jag behöver ditt svar senast d.

Du kan när som helst avbryta ditt deltagande utan att ange orsak. Eventuella namn på personer och skolor kommer att avidentifieras i uppsatsen, och under skrivprocessen hanterar jag materialet med största konfidentialitet.

Med förhoppning om att du vill delta i denna studie!

Solveig Lidén

E-post:

Telefon:

Ja, jag vill vara med. Namn: _____

Nej, jag vill inte vara med. Namn: _____

Jag vill läsa uppsatsen när den är klar. Min e-postadress: _____