



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI
Avdelningen för kultur-, religions- och utbildningsvetenskap

Pojkkrisen

– tendenser och arbete för att uppmuntra pojkar till läsning

Cathrine Nikula

2014

Examensarbete, Avancerad nivå (yrkesexamen), 30 hp
Didaktik
Läroprogrammet

Handledare: Annika Elm Fristorp
Examinator: Åsa Morberg

Nikula, Cathrine (2013). *Pojkkrisen – tendenser och arbetet för att uppmuntra pojkar till läsning*. Examensarbete i didaktik. Lärarprogramet. Akademin för utbildning och ekonomi. Högskolan i Gävle.

Sammanfattning

Examensarbetets övergripande syfte är att undersöka om resultatet av de internationella undersökningarna angående pojkars läsintresse och läskompetens stöds eller inte stöds av lärare och bibliotekspersonal och på vilka sätt detta kommer till uttryck. I examensarbetet redogörs för en avgränsad tidigare forskning kring ämnet med utgångspunkt i genus och maskulinitetsstudier.

De senaste årens lästester genomförda av PISA och PIRLS visar på ett gap mellan finlandssvenska flickors och pojkars läskompetens. I jämförelse med de övriga deltagande länderna var skillnaden mellan pojkars och flickors läskompetens störst i Finland och de svensktalande pojkarna presterade betydligt sämre än de finsktalande.

Metoden som använts i examensarbetet är kvalitativ intervju. I studien deltog sju klasslärare, två specialpedagoger samt två bibliotekarier.

Studien visade bland annat att lärarna är oense om huruvida det stämmer att pojkar har ett mindre läsintresse än flickor, alla är heller inte överrens om att det är viktigt att prioritera arbetet med pojkars läsintresse utan anser det viktigare att se eleverna på individnivå. Flera lärare nämner samarbetet med biblioteket och hemmet som viktig i arbetet med att bidra till pojkars läsintresse. Många menar även att dagens teknik med iPads och datorer är en stor resurs i att fånga elever som kanske inte är så intresserade av böcker.

Flera olika metoder användes dock på skolorna för att bidra till elevernas läsintresse, bland annat ordnades läsnätter, besök av läsande förebilder, högläsning i klassen samt bokcirklar och parläsning.

Sökord: didaktik, genus, pojkkrisen, reading literacy, läsintresse, PISA, PIRLS

Förord

Jag vill här passa på att tacka alla de som hjälpt och stöttat mig under arbetet med detta examensarbete.

Först och främst vill jag tacka min handledare som lotsat in mig på rätt spår genom sin gedigna kunskap och erfarenhet på området.

Jag vill även tacka alla informanter som frivilligt valt att bidra med sin kunskap, erfarenhet och tid genom att ställa upp på intervjuer.

Ett stort tack även till alla de som bidragit med tips, idéer och information och på så vis hjälpt mig i processen med detta examensarbete.

Sist men inte minst vill jag tacka min familj som stått bakom mig under hela arbetet, ett speciellt och extra stort tack går till min mamma som är den som fått agera bollplank för idéer och resonemang.

Cathrine Nikula

Gävle 2014-01-27

Innehållsförteckning

Inledning.....	1
Disposition.....	3
Bakgrund.....	4
Reading literacy.....	4
Matteuseffekten.....	5
Genusperspektivet.....	5
Läsning och genus.....	6
Genusregimer.....	8
Utbudet av böcker.....	9
Maskulina förebilder.....	10
Skolbibliotekens pedagogiska roll.....	11
Sammanfattning.....	12
Syfte och frågeställningar.....	13
Metod.....	14
Utgångspunkter.....	14
En fallstudie.....	14
Val av metod – kvantitativ eller kvalitativ?.....	14
Intervjuerna.....	15
Etiska överväganden.....	15
Genomförande.....	16
Urval.....	16
Skola A.....	17
Skola B.....	17
Datainsamling.....	18
Bearbetning av intervjuerna.....	18
Sammanfattning.....	19
Resultat och analys.....	20
Redovisning och analys av resultat.....	20
Pojkkrisen.....	20
Prioritet, kunskap och intresse.....	22
Orsaker och konsekvenser.....	24
Maskulina läsförebilder.....	26

Motivation och inspiration	28
Högläsning, parläsning och bokcirklar	31
Val av böcker	32
Skärmbaserad läsning	36
Samarbetet med skolbiblioteket	37
Hemmets roll.....	38
Sammanfattning.....	39
Diskussion	40
Metoddiskussion.....	40
Resultatdiskussion	41
Pojkkrisen	41
Prioritet, kunskap och intresse	41
Orsaker och konsekvenser	42
Maskulina läsförebilder	43
Motivation och inspiration	43
Högläsning, parläsning och bokcirklar	44
Val av böcker	44
Skärmbaserad läsning	44
Samarbetet med skolbiblioteket	45
Hemmets roll.....	45
Fortsatt forskning.....	45
Didaktiska implikationer	46
Slutord	46
Referenslitteratur	47
Bilaga 1: Informationsbrev	
Bilaga 2: Intervjufrågor för bibliotekarier	
Bilaga 3: Intervjufrågor för lärare	

Inledning

Detta examensarbete belyser skillnaderna i läskompetensen hos flickor och pojkar i Svenskfinland. I examensarbetet presenteras hur lärare och bibliotekarier uppfattar och arbetar för att uppmuntra pojkars läskompetens och läsintresse.

En viktig bakgrundsfaktor till valet av fokusområde är att eleverna i Finland utmärkte sig genom att i internationella undersökningar uppvisa näst bäst resultat av eleverna inom OECD¹ länderna och tredje bästa resultat av alla deltagande länder i PISAs² undersökning 2009, vilken hade fokus på elevers läsförmåga. Noteras kan att skillnaden mellan hög- och lågpresterande elever var lågt, till och med bland det minsta, i jämförelse med övriga deltagande länders resultat. En intressant iakttagelse är dock att man kan notera en markant skillnad hos elever med svenska som modersmål och elever med finska som modersmål, så att elever med finska som modersmål presterar betydligt bättre än de med svenska som modersmål. Resultatet av PISA undersökningen visade även att flickor i alla deltagande länder presterade bättre än pojkar men att skillnaderna mellan flickors och pojkars prestationer är störst i Finland. Finländska flickor hade ett medeltal på 563 poäng medan finländska pojkars medeltal var 508 och därmed hela 55 poäng lägre än flickornas. Noteras bör att 21 % av de finländska flickorna ansågs vara mycket bra läsare medan endast 9 % av pojkarna uppfyllde samma kriterium (Undervisnings och kulturministeriet i Finland 2010).

Enligt PISA undersökningen saknar nästan en femtedel av eleverna i årskurs nio adekvata kunskaper i läsförståelse. I procent är andelen hela 18 % jämfört med år 2000 då samma siffra var 13 %. För pojkarnas del innebär detta att nästan en fjärdedel av dem inte kan ta till sig innehållet i en text, med andra ord nämnda pojkar förstår inte vad de läser.

I en rapport från Delegationen för Jämställdhet (2010) kallar Michael Kimmel fenomenet för pojkkrisen. Även Watson, Kehler och Martino (2010) problematiserar pojkars läskompetens i sin artikel i *Journal of Adolescent & Adult Literacy*. De presenterar undersökningen gjord av PISA 2009 och menar att det största gapet i kunskaper mellan pojkar och flickor ligger just i läsning och skrivning. Gunilla Molloy (2013) framhåller i en insändare i *Dagens Nyheter* att pojkar har en annan sorts läskompetens än flickor och att dessa två kompetenser inte bör jämföras eller ställas mot varandra. Molloy menar att man bör granska pojkars läskompetens

¹ Organisationen för Ekonomiskt Samarbete och Utveckling

² Programme for International Student Assessment

och ovilja att läsa det som i skolan kategoriseras som ”bra litteratur” ur ett genusperspektiv. Molloy (2013) menar också att man bör komma ihåg att det ofta anses omanligt att läsa skönlitteratur och då bör åtgärder vidtas för att visa på att det inte alls behöver vara omanligt att ägna sig åt skönlitteratur.

Jag har alltid varit intresserad av könsskillnader och genusfrågor då det gäller skolan. Tidigt stod det klart för mig att jag ville ha ett genusperspektiv i mitt examensarbete och var dessutom intresserad av att undersöka elevers läskompetens. Under förarbetet och genomgången av tidigare forskning och undersökningar väcktes min nyfikenhet att titta närmare på skillnaderna mellan flickors och pojkars läsintresse och läskompetens. Eftersom jag själv är en produkt av det finlandssvenska skolsystemet valde jag finlandssvenska pojkar som fokusområde. Det övergripande syftet är att undersöka om det som Michael Kimmel benämner som pojkkrisen är något som lärarna i skolan har noterat och om så är fallet, vilka åtgärder de vidtar för att stärka läsintresset och läskompetensen hos pojkarna.

Anledningen till att jag, trots att min nuvarande inriktning på lärarprogrammet är senare år och gymnasiet, valt att fokusera på årskurs 1-6 är det faktum att jag även satsar på behörighet att undervisa i grundskolans årskurs 1-7 samt att jag är övertygad om att flickors och pojkars läsintresse och läsning i de yngre åldrarna präglar deras läsning och läsintresse i högstadiet och gymnasiet. Sannolikt är det viktigt att redan i tidig ålder bygga upp en bra läsgrund som sedan följer med eleven in i vuxen ålder. Metoder och verktyg som används för att intressera yngre elever till läsning och därmed ökad läsförståelse kan med stor sannolikhet anpassas så att de även går att använda i högstadiet och gymnasiet.

Disposition

I detta kapitel har jag gett en kort bakgrund till den så kallade pojkkrisen samt en beskrivning av examensarbetets syfte och frågeställningar.

I kapitlet som följer, teorikapitlet, ges en förklaring av centrala begrepp såsom reading literacy och genus samt en genomgång av de teoretiska utgångspunkter som ligger som grund för examensarbetet.

I det tredje kapitlet, metodkapitlet, följer en redovisning av den metod som använts i examensarbetets undersökning samt tillvägagångssättet för insamlingen och bearbetningen av materialet som redovisas i resultatkapitlet.

Resultaten av det insamlade materialet redovisar jag i det fjärde kapitlet, resultatkapitlet.

I det femte och avslutande kapitlet diskuterar jag för- och nackdelar med metoden som använts i examensarbetet. Jag diskuterar även resultaten av intervjuerna i relation till examensarbetets syfte och frågeställningar.

Bakgrund

I detta kapitel redogörs dels för en avgränsad del av tidigare forskning rörande elevers läsintresse och läskompetens ur ett genusperspektiv, dels för en avgränsad del av forskning kring maskulinitet. Litteraturen, forskningen och rapporterna som presenteras i följande kapitel har tagits fram genom sökningar i databaserna Academic Search Elite, Discovery, ERIC (EBSCOhost, US Dept. of Education) samt Higgins.

Reading literacy

Uttryck som ”läskunnighet” eller det som i dagligt tal omnämns som ”att kunna läsa” är begrepp som används både i och utanför skolvärlden, men frågan är vad innebörden i detta är, vad menar man egentligen? Gustafsson och Rosén (2006) menar att begreppet att kunna läsa inbegriper flera tekniska samt kognitiva färdigheter och att innebörden av uttrycket att kunna läsa är beroende av vilka åldersgrupper och/eller situationer det är frågan om. För att kombinera alla dessa färdigheter i ett och samma uttryck har man myntat begreppet reading literacy, ofta översatt till svenska som läskompetens. Begreppet läskompetens är ett bredare begrepp än läsförmåga eller läsfärdighet och inrymmer förmågan att avkoda ord, att förstå ord och meningar i sitt sammanhang och en medvetenhet om texters och olika genrens karaktär och innebörd. PIRLS³ (2011) definierar reading literacy som förmågan att förstå och använda sig av de språkformer och de texter som används i samhället samt texter som värdesätts av individen själv. Med texter som används i samhället avses notiser, kartor, anvisningar och officiella dokument med mera. Skönlitteratur, populärartiklar och sakprosa står för textsammanhang vilka man själv som individ kan tänkas värdesätta. Gustafsson och Rosén (2006) menar att läsaren själv aktivt måste delta i läsprocessen och begrepp som reading literacy eller läskompetens innebär med andra ord att individen ska ha egen förmåga att tillämpa de egna kunskaperna om samhället och världen och genom detta förstå och begripa den lästa texten.

Läsförståelsen hos en elev påverkar inte bara elevens resultat i svenska utan den kan även påverka elevens resultat i andra ämnen där det krävs att man inte bara ska kunna läsa utan också förstå texten. Dålig läsförståelse innebär med andra ord att eleven kan få svårigheter i flera ämnen i skolan.

³ Progress in International Reading Literacy Study

Matteuseffekten

Den kanadensiske psykologen och läsforskaren Keith E. Stanovich (2000) talar om begreppet Matteuseffekten på tal om flickors och pojkars läsning. Stanovich menar att barn som har svårt att knäcka läskoden och kanske därför inte uppfattar läsning som en trevlig upplevelse behåller den känslan även efter det att de knäckt läskoden och blivit duktigare läsare. Detta får som konsekvens att de fortsättningsvis undviker läsning och böcker. Han påstår att barn som har svårigheter med att läsa ofta väljer för svåra böcker. Vidare konstaterar Stanovich att kombinationerna för litet lästräning, otillräckliga avkodningskunskaper och för svårt läsmaterial resulterar i en olönsam start på elevens tidiga läserfarenheter, vilket i sin tur leder till att eleven är mindre benägen till att medverka i läsrelaterade aktiviteter under resten av sin tid i skolan. Om eleven inte deltar i aktiviteter som innebär läsning eller i aktiviteter relaterade till läsning resulterar detta i att automatiseringen av läsningen försenas och blir undermålig. Detta i sin tur leder till att den energi som skulle ha lagts på läsförståelsen istället läggs på avkodning av ord. Konsekvensen blir att eleven förhåller sig till läsning som någonting meningslöst och otacksamt och därför undviker att läsa.

Stanovich (2000) menar att ett barns läsning står i direkt relation till samspelet mellan barnet och dess omgivning. Barn som är eller blir bättre läsare väljer oftast att umgås med andra läsande barn. De ser läsning som en fritidsaktivitet och jämför den med utövandet av en sport. Dessa barn önskar sig böcker i present och uppmuntras också till läsning av sin omgivning. Inte allt för sällan kommer de från ett hem där man värdesätter böcker och läsning. Samma fenomen gällande omgivningen fastän tvärtom kan appliceras på barn som inte tycker om att läsa och som inte heller gör det.

Matteuseffektens positiva egenskaper och/eller negativa egenskaper kan enligt Gunilla Molloy (2007), förstärkas i skolan. Om eleven avvisar lärarens försök till åtgärder för att uppmuntra eleven att bli en bättre läsare och till att öka elevens intresse för böcker och läsning och läraren accepterar denna avvisning förstärks den negativa effekten och eleven förblir en svag läsare.

Genusperspektivet

Den brittiska forskaren Elaine Millard (2000) menar att barn, flickor och pojkar, lär sig ett beteende genom att titta på andra och härma det beteende som de tror att omgivningen önskar och förväntar sig av dem. Pojkar tittar alltså på män och avläser hur de som blivande män förväntas agera för att bli bekräftade. Flickor och pojkar formas av de förväntningar och

underliggande krav som samhället och omgivningen har på dem beroende på vilket kön de tillhör. Det är mycket vanligare i till exempel illustrationer i barnböcker eller på födelsedagskort att flickor porträtteras läsande en bok än vad det är att pojkar gör det. För ett barn som ska lära sig läsa och bli intresserat av böcker blir läsning något som kulturellt associeras till flickor och uppfattas därför av pojkar som något som i deras maskulina värld inte är accepterat.

Yvonne Hirdman (2001) definierar genus som det socialt konstruerade könet. Hon ställer det socialt konstruerade könet, genus, i kontrast till det biologiska könet och menar att genus är något som skapas av samhället och är socialt föränderligt över tid och rum.

Genus är en fråga om maktrelationer där det ena genuset står över det andra. Genus styr allt människor gör, hur människor tänker och handlar i olika situationer men även hur omvärlden interagerar med någon baserat på dennes genus. Detta är extra relevant i skolvärlden där man kan se hur pedagogerna ser på pojkar och flickor och hur de behandlar dem utifrån deras kön (Elwin-Nowak & Thomsson 2003).

Manlighet och maskulinitet definieras av Claes Ekenstam (2005) i relation till kvinnlighet och femininitet. Han menar att maskulinitet är motpolen till femininitet och det som traditionellt anses vara kvinnligt. Om det alltså anses feminint att läsa böcker så innebär detta per definition att det inte är maskulint att göra detsamma. Ekenstam menar dock att vid sidan av att manlighet definieras som motpolen till kvinnlighet och som något som tar avstånd från det feminina så definieras även maskulinitet i förhållande till det som inte är maskulint hos olika grupper av män. Gruppen omanliga män, män som inte lever upp till den vita hegemoniska mannens föreställning om manlighet, blir därför även de viktiga i tal om definitionen av manlighet.

Det finns en stark betoning på att manlighet är något som måste uppnås, något som måste presteras och konstant redovisas. En man kan aldrig vara helt säker i sin manlighet utan den måste ständigt bekräftas och återerövrats och han måste själv om och om igen bekräfta och få bekräftelse för sin manlighet från omvärlden. Det finns även en stor rädsla att tappa greppet eller att falla, att ses som omanlig.

Läsning och genus

Gunilla Molloy skriver i boken *När pojkar läser och skriver* (2007) att föreställningen om att pojkar inte läser inte borde accepteras i dagens skola. Molloy menar att frågeställningen måste

analyseras ur ett genusperspektiv. Gunilla Molloy (2007) påstår också att pojkars läsförmåga kanske inte alltid är sämre än flickors. Pojkar har bara en annan sorts läsförmåga och läsförståelse än den som efterfrågas i de internationella undersökningarna där texter ska kunna tolkas och förmåga att läsa mellan raderna ska uppvisas. En annan stor skillnad mellan pojkars och flickors läskunskaper är förmågan att kunna reflektera och utvärdera. Molloy (2003) hänvisar till Charles Sands studie från 1991 och påstår att det kanske inte alltid är så att pojkar inte har förmågan att läsa mellan raderna och/eller förstå vad de läser, det är bara det att deras läsförståelse ser annorlunda ut än flickornas. Möjligheten finns då att den läsförståelse som skolan och samhället efterfrågar är den som flickorna förväntas ha och har och därför gör man tolkningen att pojkar inte förstår vad de läser. Charles Sands menar att flickor i första hand uppfattar känslor när de läser en text medan pojkar noterar händelser och ”action”.

Enligt Molloy (2007) har pojkar ingenting emot att möta nya kunskaper och ta dem till sig. Som lärare måste man dock bemöta pojkars ovilja till att läsa på ett annat sätt än flickors ovilja. Hon menar att man genom att säga åt en pojke att han genom att läsa böcker förstärker sin egen identitet påverkar honom negativt. Molloy konstaterar att det för många pojkar anses som negativt att bli sedd med en bok i handen och att detta skulle sänka deras status i förhållande till andra pojkar radikalt. Som tidigare nämnts ska analys av pojkars ovilja att läsa skönlitteratur ske ur ett genusperspektiv. Molloy menar att i samhället, och i detta fall i klassrummet, gestaltas kön genom olika handlingar och markörer varav elevens attityd till läsning kan ses som en av dessa markörer. Ett sätt för män och pojkar att definiera maskulinitet är att uppfatta maskulinitet som en kontrast till det som är feminint. Om det är feminint att läsa skönlitterära böcker är det alltså maskulint att inte göra det. Genom att ge pojkar maskulina förebilder som tar död på myten om det omanliga i att läsa kan man långsamt förändra pojkars attityd till läsning av skönlitteratur. Elaine Millard (2000) är inne på samma teori i boken *Differently literate; boys, girls and the schooling of literacy*. I boken konstaterar Millard även att speciellt under de första skolåren är flickor mer öppna till att läsa genusöverskridande böcker än vad pojkar är. Hon menar att detta kan bero på att det alltid varit mer accepterat att vara en så kallad pojkflicka med vad som oftast betraktas som maskulina intressen än att vara en så kallad flickpojke med vad som betraktas som feminina intressen.

Genusregimer

Många studier som rör maskulinitet begränsar sig till tonårspojkar och vuxna män och väldigt få studier rör pojkar i yngre skolåldern. Connell (1996) menar dock att det ändå finns bevis som stöder den uppfattning som råder om att skolan är en av de viktigaste platserna när det kommer till forandet av maskulinitet.

Connell (1996) talar om skolans genusregim och om fyra komponenter;

- *Maktrelationer* innebär att makt oftast associeras till män och maskulinitet.
- *Fördelning av arbete* är det faktum att skolämnena och arbetsfördelningen på skolorna ofta är könsuppdelade då det gäller lärarna. Det är till exempel vanligare att kvinnor undervisar i samhällsorienterade ämnen och språk medan män undervisar i ämnen som matematik och naturkunskap.
- *Emotionella mönster* och känslomässiga roller associerade till olika uppdrag inom skolvärlden så som uppfattningen om att rektorn är hänsynslös och aldrig visar känslor, dramaläraren är onaturlig känslösam med mera.
- *genussymbolik* innebär det faktum att skolan tar in uppfattningar om genus och kön utifrån men även det faktum att det inom skolan existerar en genussymbolik i form av kläd- och språkliga koder.

En viktig symbol är det Connell kallar könad kunskap, vilket betyder att vissa delar av utbildningen anses vara manliga och andra kvinnliga. Modersmålsämnet är ett av de ämnen som anses kvinnligt. Connell menar att pojkar är mera benägna att distansera sig från modersmålsundervisningen, och speciellt den delen som rör läsning och skrivning, eftersom den delen inriktar sig på känslor och inte relaterar till mäns sätt att arbeta. Läsning av skönlitteratur saknar fasta regler och rätta svar till skillnad från det som anses manligt till exempel matematik och sport där allt är tydligt upplagt och gråzoner är i det närmaste obefintliga.

Millard (2000) talar även hon om genusregimer och menar att det finns tre genusregimer; samhällets, skolans och den kanske viktigaste av dem alla, kamratgruppens. Millard konstaterar att det från och med sju års ålder finns klara och tydliga skillnader mellan pojkars och flickors läsförmåga och läspreferenser och att dessa differenser inte bara bevaras utan att skillnaderna till och med förstärks under skoltiden. Hon frågar sig sedan hur dessa skillnader uppstår och menar att barnen kanske kopplar ihop sina tidiga erfarenheter av läsning med sina

nyförvärvade kunskaper gällande genus. Millard (2000) säger även att genusskillnaderna ökar med skolåldern och att pojkarna därför inte får utlopp för det läsintresse de faktiskt har eftersom skolans föreställningar om läsning bättre passar flickors läsintresse. Hon säger att pojkar hellre vill ha humor och engagemang i texterna de läser medan flickor oftare söker efter en hjältinga i sina texter.

Gruppsytryck och kamratpåverkan ska inte alltid uppfattas ha negativ påverkan. Appleyard (1994) menar att gruppsytryck och kamratpåverkan även kan locka till en läsgemenskap men att flickors kamratpåverkan oftare leder till något positivt än pojkars kamratpåverkan då det kommer till läsning. Han konstaterar att flickor är mer benägna att dela med sig till andra av sina positiva erfarenheter kring böcker och läsning än vad pojkar är.

Utbudet av böcker

Gunilla Molloy (2007) menar att flickor har ett bredare utbud av litteratur att välja mellan när det kommer till acceptans av litteratur i den sociala grupp de tillhör. Pojkar läser helst om andra pojkar eller om män. De väljer äventyrsböcker framför kärleksböcker eftersom det inte anses tillräckligt maskulint att läsa kärlekslitteratur. Ett problem som kan uppstå här, enligt Lena Kåreland (2009), är att småbarnsböcker oftast har manliga hjältingar medan böcker avsedda för ungdomar och äldre barn oftast har kvinnliga hjältingar. Detta faktum kan problematiseras när det kommer till frågeställningar som varför inte pojkar intresserar sig mer för litteratur då de tidigt, i riktigt unga år, kan fördjupa sig i litteratur med en manlig hjälting. Gunilla Molloy (2007) menar att många av de böcker som av olika anledningar accepteras i skolvärlden är böcker som tilltalar flickor mer än pojkar och detta kan enligt henne vara en anledning till att pojkar läser mindre än flickor.

J.A. Appleyard (2004) konstaterar att unga läsare ofta väljer böcker med huvudpersoner som de själva kan känna igen, inte nödvändigtvis realistiska porträtt men karaktärer som besitter egenskaper som de, läsarna själva, kan identifiera sig med och inneha. Flickor är mer benägna att läsa böcker med maskulina huvudkaraktärer och kan även bortse från karaktärens kön och genus och endast se till olika egenskaper hos karaktären. De uppfattar karaktärernas egenskaper som det viktigaste, inte könet. Appleyards konklusioner innebär att pojkar är mindre villiga att läsa böcker med feminina huvudkaraktärer och att det är de feminina egenskaperna som empati och medkänsla som pojkar tar avstånd ifrån.

Maskulina förebilder

Brandon Sternod (2011) menar att i dagens samhälle ses män och maskulinitet som normen och basen i samhället. Sternod menar att män och maskulina förebilder i skolan ger förutsättningar att leva upp till den maskulina normen. Han understryker dock att maskulina förebilder idag oftast förknippas med den vita heterosexuella mannen. Man tar ingen hänsyn till att det finns behov av andra maskulina förebilder än den vita hegemoniska mannen.

Även Connell (1996) hävdar att det är omöjligt att tala om maskulina förebilder på grund av det faktum att begreppet maskulinitet innehåller många olika aspekter. Alla kulturer, samhällen och till och med enskilda individer har sin egen uppfattning om vad det innebär att vara maskulin och manlig.

Helena Johansson (2006) menar att man använder förklaringen om avsaknaden av manliga förebilder som en enkel förklaring, ingen berättar någonsin vad som förväntas av dessa manliga förebilder. Hon säger även att man genom denna teori om att pojkar behöver manliga förebilder förstärker könsrollerna och barriären mellan könen som man i nästa andetag talar om att man måste riva ner. Connell (1996) lägger en stor del av förstärkandet av könsrollerna på grupptricket och eleverna själva, Connell menar att det inte är individerna som för vidare uppfattningen om de olika könsrollerna utan det är gruppen i sig som bär ansvaret. Connell konstaterar att en reform i skolans genusregim måste igångsättas gällande lärarna eftersom de interagerar med eleverna under största delen av tiden. Han säger att skolan som institution och lärarna själva måste tänka på hur de möter eleverna på daglig basis och de måste vara medvetna om det stora ansvar de bär när det kommer till att forma eleverna.

Martino och Berrill (2003) tar upp frågan om det finns ett behov av fler manliga lärare i skolan vilka kan agera som maskulina förebilder för pojkarna. Martino och Berrill, liksom Connell (1996) och Sternod (2011), problematiserar uttrycket maskulin förebild och de menar att man måste konkretisera innehållet i begreppet maskulina förebilder. Det finns enligt dem lika många maskulina förebilder som det finns män. I diskussionen om betydelsen av maskulina förebilder för pojkarna bör bilden av den vita hegemoniska mannen problematiseras eftersom han inte är eller kan vara en maskulin förebild för alla pojkar. Connell (1996), Martino, Berrill (2003) och Sternod (2011) konstaterar alla att ju fler manliga lärare det finns på skolan desto fler maskulina förebilder får pojkarna och därmed ökar chanserna för fler pojkar att hitta en man de kan identifiera sig med.

Även mansforskaren Ingólfur Ásgeir Jóhannesson (2006) diskuterar frågan om huruvida manliga lärare i grundskolan kan fungera som förebilder för eleverna och menar att även om det är positivt för pojkarna att ha en maskulin förebild i form av en lärare så förstärker detta även idén om att mannen är överordnad kvinnan. Att manliga lärare skulle ändra pojkars inställning till skolan och dess lärare håller Jóhannesson inte med om. Jóhannesson hänvisar till sin egen undersökning gjord 2004 på Island och säger att det inte finns några som helst tecken på att manliga lärare förändrar pojkars inställning till skolan och dess lärare utan att det snarare är tvärtom, det vill säga att lärare av motsatt kön motiverar eleverna mer än en lärare av samma kön som eleverna själva.

McGrath och Sinclair (2013) tar även de upp frågan med maskulina förebilder ur ett skolperspektiv och diskuterar huruvida bristen på manliga lärare skulle vara en orsak till att pojkar presterar sämre än flickor i skolan. Deras studie slog fast att eleverna ser lärarna som en förebild i hur man som pojke eller flicka ska agera i enlighet med könsrollerna. Pojkarna tenderade i deras undersökning, till skillnad från de i Jóhannessons studie, att hellre söka sig till manliga lärare än till kvinnliga. Detta gällde speciellt de pojkar som växte upp i ett hem som saknade en manlig förälder eller vårdnadshavare.

Skolbibliotekens pedagogiska roll

I den svenska skollagen regleras alla grundskoleelevers rätt till tillgången till ett skolbibliotek (2 kap. 36 § skollagen). I Finland finns ingen motsvarande lag utan det är ett frivilligt val och åtagande för grundskolorna att tillhandahålla ett skolbibliotek för eleverna. Enligt Louise Limberg (2002) har dock ett skolbibliotek i anslutning till skolan potential att höja kvaliteten på elevernas lärande men att potentialen ändå inte utnyttjas fullt ut. Skolans lärare och skolbibliotekarien måste arbeta tillsammans för att kunna ge eleverna bästa möjliga förutsättningar i sin läsutveckling. Limberg menar att biblioteket fyller en pedagogisk funktion och att det måste vara en del av skolan och undervisningen för att man på bästa sätt ska kunna höja kvalitén på elevernas lärande.

Skolbiblioteken fyller även en funktion i att verka som en inbjudande läsmiljö för eleverna. Ögland (2002) konstaterar att miljön har stor betydelse för läslusten. Hon menar även att skolbiblioteken förutom att de erbjuder en inbjudande läsmiljö måste tillhandahålla en engagerad bibliotekarie, ett adekvat utbud av böcker samt bokprat med eleverna för att stimulera elevernas läsande. Med bokprat avses en lektion då bibliotekarien för att inspirera eleverna till läsning presenterar ett antal böcker för eleverna. Ögland konstaterar vidare att en

stor del av det pedagogiska ansvaret vilar på skolbibliotekarien vilket också innebär att bibliotekarien måste vara inläst på litteraturen för att genom boksamtal kunna stimulera elevernas läsintresse samt hjälpa eleverna att välja litteratur.

Limberg (2002) hävdar att skolbiblioteket och skolbibliotekarien måste få större inflytande och utrymme än som situationen är idag. Detta innebär att skolan måste ge ifrån sig en del av ansvaret. För att skolbiblioteken ska få en aktivare roll i arbetet med att hjälpa och stödja elever i deras läsutveckling behövs fortbildning och kompetensutveckling för båda målgrupperna, det vill säga för både lärare och för bibliotekarier.

Sammanfattning

Frågan om pojkars bristande läsintresse och läskompetens är komplex och innefattar flera olika aspekter. I överensstämmelse med den forskning tagits del av inför examensarbetet och som presenteras ovan förefaller det som om genus och maskulinitet spelar en central roll i ärendet. Mycket tyder på att det har betydelse hur lärarna ser på eleverna, det vill säga deras förväntningar, krav och bemötande utifrån elevernas kön, alltså huruvida det handlar om pojkar eller flickor. Föreställningar rörande könen bidrar må hända till att pojkarna inte alltid ges möjlighet att förverkliga det läsintresse de eventuellt har eftersom traditionella föreställningar om läsning är mera anpassat till flickor. Omgivningens olika krav och förväntningar på flickor och pojkar rent generellt och barns olika val för att erhålla omgivningens bekräftelse får givetvis konsekvenser även i skolan.

Forskarnas slutsatser är inte samstämmiga när det kommer till frågan om betydelsen av maskulina förebilder och i detta sammanhang maskulina förebilder i skolmiljö.

Utbud och tillgång till litteratur är andra viktiga faktorer. Dessa faktorer ska också ses i relation till genus och maskulinitet. Skolbibliotekariens kompetens tillika med ett välfungerande samarbete mellan lärare och bibliotekarie verkar spela en central roll i uppmuntran av pojkars läsintresse och läskompetens.

Syfte och frågeställningar

Syftet med detta examensarbete är att genom intervjuer med lärare och bibliotekarier på två skolor i Svenskfinland undersöka om det går att skönja några tendenser om och på vilka sätt lärare och skolbibliotekarier på dessa två skolor uppfattar det som Michael Kimmel kallar pojkkrisen. Existerar pojkkrisen, hur yttrar den sig i så fall, det vill säga hur har de jag intervjuar märkt av den och vilka åtgärder vidtar de olika aktörerna på respektive skolor för att stärka pojkarnas läskompetens och läsintresse?

•Är pojkkrisen något skolans lärare och bibliotekarier har märkt av? Om ja, på vilka sätt?

•Hur arbetar lärarna och bibliotekarierna på dessa två skolor för att bidra till pojkars läsintresse och läskompetens?

Metod

I detta kapitel redovisas val av metod, undersökningsgrupp, tillvägagångssätt och etiska utgångspunkter. Därutöver presenteras bearbetningen av data samt hur analysen genomförts. Kapitlet är uppdelat i två delar, *utgångspunkter* där metoden samt bakgrunden till valet av metod presenteras samt *genomförande* där en noggrann presentation av genomförandet redovisas.

Utgångspunkter

En fallstudie

Jag har gjort en fallstudie och i genomförandet av den har jag använt mig av kvalitativ forskning med semistrukturerade intervjuer.

I arbetet med en fallstudie riktar man enligt Bryman (2012) in sig på ett enda fall, alltså till exempel en händelse, en specifik plats, en person eller en organisation. Jag har valt att begränsa mig till ett specifikt område i min undersökning. Enligt Bryman väljer de som gör en fallstudie oftast att använda sig av kvalitativa forskningsmetoder så som deltagande, observationer och ostrukturerade intervjuer eftersom dessa fungerar bra när man intensivt och detaljerat vill granska ett fall.

En fallstudie kan ställas i relation till en tvärsnittsstudie där forskaren är intresserad av variation och vill studera samband eller olikheter. Jag var i min studie inte i första hand intresserad av variation, samband eller olikheter och valde därför att göra en fallstudie hellre än en tvärsnittsstudie. Det finns olika typer av fall och i detta examensarbete presenteras ett vad Bryman kallar exemplifierande fall, ett fall där forskaren valt att undersöka ett fall därför att det exemplifierar en större kategori som det är en del av. Man använder ett fall för att för att det i övrigt passar in i kontexten i undersökningen och de forskningsfrågor som ska besvaras, inte för att fallet i sig är extremt eller unikt.

Val av metod – kvantitativ eller kvalitativ?

I valet mellan att använda mig av kvantitativ eller kvalitativ forskning föll valet på kvalitativa intervjuer. Orsaken till detta är att i kvantitativ forskning blir resultaten ofta generella och det är svårt att gå in på djupet i undersökningen. Huvudsyftet med en kvalitativ forskningsmetod däremot är att försöka förstå och tolka de resultat man får. Syftet är inte att förklara och förutsäga som det är i kvantitativ forskning. Den kvalitativa forskningsmetoden vill enligt Stukát (2011) förstå och tolka det enskilda fallet istället för en stor helhet. Staffan Larsson

(1986) å sin sida menar att i en kvalitativ forskningsmetod handlar det om hur man ska karakterisera något i motsats till kvantitativ forskning där man försöker ta reda på fördelningen, eller mängden av något. Kvalitativ forskning fokuserar på egenskaperna i sig.

Intervjuerna

För att få den information jag var i behov av från skolorna bestämde jag mig för att använda intervjuer eftersom intervjuer enligt Stukát (2011) anses vara en av de mest använda och beprövade metoderna inom utbildningsvetenskapen.

Jag har använt mig av semistrukturerade intervjuer. En semistrukturerad intervju är betydligt mindre strukturerad än en strukturerad intervju. Jag har möjlighet att fråga frågorna i annan ordning än vad jag från början har tänkt mig och det finns även utrymme för följdfrågor. I en semistrukturerad intervju ligger större fokus på informantens åsikter och upplevelser (Bryman 2012). Intervjuaren kan i en semistrukturerad intervju ställa intervjufrågorna i den ordning och på det sätt som intervjuaren tror att informanten förstår bäst. Man utnyttjar enligt Stukát (2011) som intervjuare samspelet mellan informanten och intervjuaren och förlitar sig inte enbart på svaren utan anpassar sin tolkning utifrån intervjupersonen samt tillfället för intervjun. I en strukturerad intervju är frågorna i intervjuschemat strikt formulerade och avsedda att frågas exakt som det står i schemat. Där finns inte heller utrymme att ändra ordningsföljd eller att lägga in följdfrågor. Den strukturerade intervjun vill försöka skapa en så neutral intervju som möjligt så att svaren på frågorna inte är beroende av hur frågan ställs. Detta kallas även enkätsintervju eftersom resultatet ska vara detsamma som vid en enkätundersökning. I en semistrukturerad intervju vet intervjuaren vilket ämnesområde som ska täckas in men anpassar intervjun till informanten och tillfället. Man kan i en semistrukturerad intervju även ställa följdfrågor så som t.ex. kan du berätta mer? Vad menar du? Samspelet mellan intervjuare och informant används och det är i en semistrukturerad intervju lättare att komma ner på djupet av ett ämne.

För att inte vara låst i ett schema tillät jag även i enlighet med Stukáts (2011) hänvisningar följdfrågor och frågeordningen anpassades efter informantens tankegångar. Under intervjun eftersträvades en intervjusituation som efterliknade ett vanligt samtal hellre än en intervju så att informanten skulle känna sig så trygg som möjligt.

Etiska överväganden

Denna studie har följt Vetenskapsrådets forskningsetiska principer för humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning. De huvudkrav som presenteras av Vetenskapsrådet (2002)

för att skydda deltagande personers identitet är; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet innebär att forskaren är skyldig att informera uppgiftslämnare och undersökningsdeltagare om vad forskningsprojektet handlar om, deras uppgift i projektet samt villkoren som gäller för deras deltagande. De ska informeras om studiens syfte samt hur den kommer att användas och redovisas. Deltagarna ska även få information om att deras medverkan helt och hållet bygger på frivillighet och att de när som helst kan avbryta sin medverkan i studien (Vetenskapsrådet 2002). Detta krav fanns i åtanke när följebrevet till informanterna författades samt presenterades i början av varje intervju.

Samtyckeskravet innebär att uppgiftslämnare och undersökningsdeltagare ska ge sitt samtycke till forskaren innan undersökningens början. Då undersökningen inte innefattar något av privat eller etiskt känslig natur kan samtycket ges av en företrädare för uppgiftslämnaren, t.ex. rektorn eller föreståndaren på en skola (Vetenskapsrådet, 2002). Eftersom undersökningen i detta examensarbete inte rörde frågor av privat eller etiskt känslig natur samt att alla deltagare var myndiga inhämtades samtycke för intervjuerna av skolornas rektor och föreståndare. Deltagarna har sedan själva gett sitt samtycke ytterligare genom att frivilligt anmäla sig till intervjuerna, de har även själva fått välja tid och plats för intervjun.

Konfidentialitetskravet innebär att uppgifterna om varje deltagare ska behandlas så att deltagarna inte går att identifiera. Denna studie behandlar ett fenomen och inte personliga uppgifter och då behövs enligt Vetenskapsrådet (2002) inget formellt dokument om tystnadsplikt skrivas under. I intervjuerna nämns dock både namn och platser som gör deltagarna identifierbara så informanterna fick information om att inspelningarna endast kommer att användas i forskningssyfte och att inspelningarna kommer att raderas då preskriberingstiden har utgått.

Denna studie uppfyller även *nyttjandekravet* som enligt Vetenskapsrådet (2002) innebär att all insamlad information endast kommer användas i forskningssyfte och inte utlånas eller säljas för kommersiellt bruk eller icke-vetenskapliga syften.

Genomförande

Urval

Studien är begränsad till två skolor i ett mindre samhälle i Svenskfinland. Skolorna arbetar efter samma läroplan. Anledningen till att studien är begränsad till endast detta samhälle är

att jag genom att begränsa studien till ett mindre område kan gå djupare in på om och hur de i detta specifika område arbetar för att bidra till pojkars läskompetens och läsinläring och vilka tendenser de kan se angående pojkkrisen.

Jag valde att göra min undersökning på två olika skolor i skolområdet för att kunna få en bredare inblick i hur de arbetar med att bidra till pojkars läsning och läskompetens.

För att kunna garantera informanternas anonymitet har jag valt att kalla de båda skolorna för skola A och skola B. Informanterna har fingerade namn eftersom det är lättare att hålla isär dem med hjälp av namn än med bokstäver eller siffror.

Skola A

Skola A ligger i glesbygd. Skolan är relativt ny och började sin verksamhet år 2005. På skolan går cirka 200 elever i årskurserna 1-6. Denna skola jobbar varje läsår med ett tema och detta läsår är det läsning som är temat. Biblioteket på denna skola fungerar även som ett kommunbibliotek och är alltså inte endast avsett för skolelevernas och lärarnas bruk.

TABELL 1. Översikt av informanterna vid skola A.

Fingerat namn	Funktion
Annika	Barn- och ungdomsbibliotekarie
Berit	Speciallärare
Carola	Speciallärare
Birgitta	Klasslärare
Jessica	Klasslärare
Malin	Klasslärare

Skola B

Skola B ligger i tätort. Där går cirka 250 elever i årskurserna 1-6. Skolan har ett skolbibliotek och en skolbibliotekarie som främst ger service till skolans elever och personal.

Skolan har ett pågående läsprojekt i samarbete med Hem och Skola föreningen. Skolan har under en längre tid arrangerat läsnätter, haft författarbesök och arbetat med läsande förebilder.

TABELL 2. Översikt av informanterna vid skola B.

Fingerat namn	Funktion
Elsa	Skolbibliotekarie
Anja	Klasslärare
Agneta	Klasslärare
Petra	Klasslärare
Titti	Klasslärare

Datainsamling

Den inledande kontakten med skolorna togs via föreståndaren samt rektorn vid respektive skola. Genom att först ta kontakt med dessa öppnades fältet upp och tillträde till skolan gavs. På grund av att mina studier genomfördes på skolor i Finland och jag själv för tillfället studerar och skriver mitt examensarbete vid en högskola i Sverige hjälpte föreståndaren och rektorn på respektive skola mig genom att under lärarmöten läsa upp mitt följebrev som information till lärarna om min studie. Lärarna fick sedan själva anmäla sitt intresse för att delta i min studie. Jag fick sedan e-mailadresserna till intresserade lärare av föreståndaren och rektorn så att jag fick möjlighet att skicka ut mer detaljerad information till de som anmält sitt intresse.

Bibliotekarierna på skolorna kontaktade jag personligen via mail.

Intervjuerna gjordes under en och samma vecka då jag besökte skolorna. Lärarna gav förslag till tider som passade dem. Tiden för intervjuerna blev inte lika långa för alla men de flesta pågick i cirka 30-60 minuter. Anledningen till att längden på intervjuerna skilde sig var bland annat att jag till exempel vid skola B valde att fråga de personer som var mest insatta i läsprogrammet om vad det egentligen gick ut på och på så vis kunde intervjuerna med de övriga lärarna på skolan kortas ned.

Bearbetning av intervjuerna

Intervjuerna spelades in på Ipad för att ingenting väsentligt skulle missas eller omtolkas. Några svar inkom efter att inspelningen avbrutits och de antecknades på ett papper, dock inte i citatform. Jag valde att inte transkribera intervjuerna fullständigt eftersom det genom att läsa transkriberingen eller lyssna på intervjun går att ta reda på vem personen som intervjuas är. Istället lyssnades intervjuerna noggrant igenom flera gånger för att det som sades skulle kunna

tolkas på bästa sätt och för att få fram alla nyanser i svaret. Det svar jag ansåg vara mest relevanta skrevs sedan ner och bearbetades genom att svar som relaterade till samma fråga i de olika intervjuerna streckades under i samma färg. Jag kunde sedan genom att läsa och jämföra de understreckade svaren påbörja en analys av intervjuerna. Jag jämförde de delar i de olika intervjuerna som understreckats i samma färg och kunde på så sätt se likheter och skillnader i de olika svaren som informanterna gett. Jag analyserade svaren utifrån det bakgrundmaterial och den forskning jag tagit del av under skrivandet av bakgrundskapitlet och samlade de olika svaren under vad jag såg som passande rubriker.

Sammanfattning

Metoden som används i detta examensarbete är kvalitativ intervju eftersom denna metod ansågs mest lämpad med tanke på arbetets syfte och frågeställning. För att inte missa något väsentligt spelades intervjuerna in och bearbetades därefter. Under författandet av följebrevet, under intervjuerna samt under sammanställningen av resultaten följde jag Vetenskapsrådets (2002) föreskrifter om forskningsetiska principer.

Resultat och analys

I detta kapitel redovisar jag de svar jag under analysen av intervjuerna funnit relevanta utgående från examensarbetets frågeställningar, syfte samt bakgrundmaterialet i kapitel två. Resultaten redovisas övervägande genom citat från informanterna där likheter och skillnader i de olika svaren belyses. Svaren kategoriserats utifrån olika tematiska rubriker. De rubrikerna är; *Pojkkrisen*, *Prioritet, kunskap och intresse*, *Orsaker och konsekvenser*, *Maskulina läsförebilder*, *Motivation och inspiration*, *Högläsning, parläsning och bokcirklar*, *Val av böcker*, *Skärmbaserad läsning*, *Samarbetet med skolbiblioteket* samt *Hemmets roll*.

Redovisning och analys av resultat

Pojkkrisen

I frågan om lärarna har märkt av pojkkrisen skiljer sig svaren en hel del mellan de olika lärarna. Några lärare ger uttryck för att de helt klart märker en skillnad mellan pojkar och flickor medan andra egentligen inte kan se någon större skillnad i klassen där de för tillfället undervisar. Carola har under en längre tid märkt att pojkar har ett mindre intresse för böcker och läsning än flickorna har.

Jo visst märks det, det gör det ju, den senaste tiden har det lagts sånt enormt fokus på det att har man inte märkt det innan så märker man ju det nu, men visst har jag märkt det innan också. (Carola, skola A)

Petra säger även hon att hon har noterat ett bristande läsintresse hos pojkarna. Hon reflekterar över sina egna tonårpojkar och säger:

Det gör jag nog, jag har själv tonårpojkar, och har läst mycket med dem och de har läst och fått allt de kan få /.../ de har nog inte under de senaste fem-sex åren rört en bok som inte varit en läxbok. (Petra, Skola B)

Petra menar även att man måste sätta en viss press på pojkarna och att de har en tendens att lättare falla in i spelets värld.

Anja reflekterar över klassen hon undervisar i för tillfället och säger att hon inte egentligen kan påstå att pojkarna skulle visa några tecken på ett bristande läsintresse.

Egentligen inte just nu, just nu undervisar jag i en klass med många starka pojkar med ett stort läsintresse. Läsintresset i den här klassen har varit stort ända från ettan. (Anja, Skola B)

Agneta menar att hon självklart har märkt av problemet med bristande läsintresse hos pojkarna och att det är något som länge varit aktuellt i hennes undervisning och något som hon därför har uppmärksammat väldigt länge.

För mig finns det här så i ryggmärgen, men just nu ska jag inte säga något för jag har pojkar som läser så att det bara visslar om det. (Agneta, skola B)

Hon funderar dock på grupper hon undervisat tidigare och relaterar till pojkarnas val av böcker och säger:

Förr om åren har det funnits en ganska stark trend bland många [pojkar] att de vill ut i faktahyllan och de får de gärna /.../ det här gänget som jag har nu, det är inte samma att de lånar uteslutande fakta utan de lånar både och [både fakta böcker och skönlitteratur]. (Agneta, skola B)

Berit anser att frågan är svår att svara på men att det kanske nog ibland kan vara svårare för pojkar att hitta böcker som fångar deras intresse.

Kanske det som lärare kan vara knepigare att hitta böcker som fångar [sic] pojkar på samma sätt som flickor, flickor har lättare att hitta en bokserie som de fastnar i. (Berit, skola A)

I Jessicas klass är majoriteten av eleverna flickor, av tretton elever är endast fem pojkar. Jessica, liksom Berit, anser att frågan är svår att svara på.

Jag har ju pojkar som läser [paus] mycket, och som kan välja ganska tjocka böcker. Sen har jag ju de som kanske inte läser så mycket men som har det ganska tufft, som har dyslexi eller läs- och skrivsvårigheter men som nog lyssnar på böcker och kanske läser serier men läsintresset finns och de försöker. (Jessica, skola A)

Titti konstaterar att det är stor skillnad mellan pojkar i de olika årskurserna.

Jag tycker att ju äldre eleverna blir, ju större blir skillnaden mellan flickors och pojkars läsning. Flickorna läser fortsättningsvis mer och pojkarna slutar eller läser i mindre mängd. (Titti, skola B)

Hon menar dock att i klassen hon just nu undervisar i så finns läsintresset både hos pojkarna och hos flickorna.

Prioritet, kunskap och intresse

När frågan om pojkars läsintresse prioriteras på skolan ställs går åsikterna starkt isär bland informanterna, också bland dem som arbetar på samma skola. På skola A är alla överrens om att temat för i år är läsning, men att speciellt fokus skulle ligga på pojkars läsning håller inte alla med om.

Jag upplever inte att vi tänker så, att det skulle vara skillnad på pojkar och flickor, utan man vill ha med alla. /.../ det är inte fokus på att pojkarna inte läser. Vi har inte diskuterat det. Nu när vi har pratat om läsning har det ju kommit upp det där med att pojkar har ett bristande läsintresse men jag upplever inte att vi pratar speciellt om pojkar när vi pratar läsning. (Jessica, skola A)

Malin på skola A menar att det nog ligger ett fokus på pojkars läsning i år.

Just i år prioriterar vi det, det har vi som ett större tema. Det är väl nog landskapet som har önskat sig en satsning. Det är inte sagt att det här och det här måste ni göra, utan skolorna lägger upp det som man tycker. (Malin, skola A)

På skola B är de flesta informanter överrens om att frågan om pojkars läsning har en hög prioritet bland lärare, övrig personal och elever. Agneta ger uttryck för att frågan ”ligger högt på rankingslistan och har gjort det länge”. Det har varit en prioritet enligt henne i åtminstone tio år. Detta kommer inte fram explicit i skolans styrdokument men i arbetsplanen hänvisas till skolans läsprojekt som uttryckligen har kommit till för att främja pojkars läsintresse. Hon menar dock att man självklart jobbar med alla elever men att det ändå läggs lite extra fokus på pojkarna.

Vi jobbar ju med alla elever men vi har hela tiden det här i bakhuvudet att hålla pojkarna under lupp. (Agneta, skola B)

Agneta konstaterar även att frågan inte längre är något hon tänker specifikt på utan den finns i ryggmärgen vid det här laget, att jobba lite extra för att främja pojkars läsintresse och läskompetens är idag något helt självklart för henne.

Bibliotekarien Elsa på skola B är en person som ofta kommer på tal under mina intervjuer. Flera lärare på skola B tar upp Elsas engagemang i frågan och ser detta som en stor anledning till att de på skolan har haft möjlighet att arbeta med och pröva olika metoder för att få pojkar mer intresserade av läsning.

Vi har en jätteengagerad bibliotekarie och hon driver många projekt och vi hakar på så gott vi kan vi lärare. (Anja, skola B)

Vi har en riktigt inspirerande bibliotekarie på den här skolan och det är jätteviktigt. Och ett jättefint bibliotek som eleverna passerar genom varje dag. Det är i centrum. Det är inget rum du behöver gå till och de ser alltid till att eleverna får de böcker de vill ha. Speciellt om det är en pojke som frågar. (Titti, skola B)

Elsa har även föreläst för personalen på skola A och givit dem inspiration och nya idéer om hur de kan arbeta med pojkars läsintresse och läskompetens.

Tankegångar som att fokus på pojkars läsning resulterar i att flickor och deras läsning osynliggörs och att konsekvensen då skulle vara att man inte jobbar jämställt är inte ovanliga. Anja och Titti ger uttryck för att man inte bara ska fokusera på pojkarna utan även se flickorna.

Man har ju även flickor som inte läser. Jag tycker kanske inte att man bara ska stirra sig blind på just pojkarna, det är ju helt individuellt det här med läsintresset och jag försöker lyfta läsningen överlag. Men visst kikar man lite extra på pojkarna nu när det är aktuellt. (Anja, skola B)

Egentligen så särskiljer jag inte så mycket på pojkars och flickors läsning i klassen utan man jobbar med läsningen som en helhet i gruppen. (Titti, skola B)

Elsa diskuterar även hon frågan;

Det här problemet med att pojkar inte läser tillräckligt mycket eller tillräckligt väl är stort /.../ Vi kan inte längre behandla alla barn lika och tro att vi är jämställda, vi måste behandla pojkar på ett alldeles särskilt sätt. Vi måste lära oss se skillnaderna, att vissa saker tycker flickorna är roligt och pojkarna tycker att det är jättetråkigt. (Elsa, skola B)

Några lärare anser att kunskap om pojkars läsintresse finns medan andra menar att man aldrig är så fullärd att man inte kan lära sig mer. Agneta på skola B säger att de genom att arbeta med läsprogrammet har byggt upp en mycket gedigen kunskap om fenomenet och utarbetat metoder och verktyg för att arbeta med frågan.

Vi har jobbat ur olika perspektiv så jag känner att jag har ganska bra på fötterna och jag känner igen mig i artiklarna som man läser i tidningar, jag har läst in mig [på ämnet]. (Agneta, skola B)

De lärare som anser sig prioritera frågan är desamma som uppger att de förkovrat sig i ämnet och hos vilka det finns ett uttalat intresse för att kontinuerligt uppdatera sin kunskap.

Agneta konstaterar att hon bland annat läser böcker och artiklar samt att hon tittar på uppsatser och dylikt som tar upp ämnet.

Nu för tiden med nätet, med Facebook och allt, kommer det ju mycket som man kan läsa. Varje dag handlar det om läsning, om barns läsning, om pojkars läsning /.../ det finns överallt, det är bara att öppna ögonen och så hittar man nog en hel del. Jag brukar säga att jag är som en svamp, på läsåret jobbar jag på men på somrarna då läser jag och då söker jag aktivt. (Agneta, skola B)

Titti på skola B menar att den största kunskapen har hon fått genom bibliotekarien Elsa som ständigt erbjuder och marknadsför nya artiklar och böcker i ämnet till lärarna.

På frågan om det finns något Agneta skulle vilja ha ytterligare kunskap om gällande pojkars läsning och läsintresse svarar hon att hon gärna skulle vilja ha mera tips och råd om hur man som lärare kan arbeta för att stärka elevernas läsintresse.

Man vill ju gärna variera sig, man kan ju känna sig lite som en papegoja när man har sin fjärde årskurs och så kör man samma sak, man vill ju gärna variera sig. Men att ta del av varandras erfarenheter det tycker jag är den bästa källan. (Agneta, skola B).

Malin får även hon frågan, funderar ett tag och säger sedan;

Överlag så tycker jag att man behöver få fortbildning hela tiden, det är inte så att nu har du varit på fortbildning så nu får du inte gå mera. Finns det inte ekonomiska resurser i skolan måste man sitta själv på nätet och kolla. (Malin, skola A)

Orsaker och konsekvenser

Berit har en egen teori som bottnar i det faktum att pojkar i allmänhet mognar senare än flickor och att vi i skolan kanske ibland går lite för fort fram och ställer allt för höga krav på eleverna, flickor och pojkar.

Man brukar ju säga att pojkar i allmänhet mognar senare än flickor och när pojkarna kommer till skolan så kastas de ju in i den här bokstavsvärlden och läsvärlden och ska försöka hänga med på samma sätt som de andra. Det är kanske här vi som lärare måste fundera, att de måste också få tid på sig att bekanta sig med språket och leka med bokstäver och tycka att det är roligt. Att det inte blir så att de känner den här pressen att nu ska jag plötsligt kunna läsa.

Ibland upplever jag att vi har lite bråttom. Om de i lugn och ro får bekanta sig med språket så kanske de också kan hitta det där roliga i och meningen med att läsa. (Berit, skola A)

Carola stöder till viss del Berits resonemang.

Visst handlar det alltid om att flickor kanske mognar lite snabbare än pojkar men de [barnen] ska ändå ha ett visst antal ord i bagaget som inte pojkarna idag har. (Carola, skola A)

Jessica tar upp det faktum att det kanske är vanligare att pojkar har fått olika diagnoser där koncentrationssvårigheter ses som symptom och att just detta kan vara en underliggande faktor till deras ovilja att läsa.

Har man jobbigt med koncentrationen så blir det ju så att man kanske inte orkar läsa så länge. (Jessica, skola A)

Hon konstaterar ändå, att även om pojkarna med koncentrationssvårigheter visar en ovilja att läsa, så går det att övertala dem genom att låta dem ”mysa ner sig” och om man tillåter att de får prata lite och umgås med varandra samtidigt som de ska läsa så brukar det inte vara något problem.

Alla lärare är överrens om att läsförståelse och läskompetens är viktigt för och i alla ämnen i skolan. Agneta på skola B menar att ”läsförmåga och läsiver nog återspeglas i de flesta ämnen”, Jessica på skola A och Anja på skola B håller med.

Läsning är något som går igen i alla ämnen. Man måste läsa i matten för att kunna lösa uppgifter, vi jobbar mycket med problemlösning och textuppgifter. Vi jobbar även med läsförståelse i matte, vi har en läsförståelsebok i matte. (Jessica, skola A)

Jag tar in läsförståelse i alla läsämnen. Att du är en stark läsare speglar helt klart de andra ämnena också, allt från matte till geografi. (Anja, skola B)

Titti har lagt märke till att läsförståelse- och kompetens påverkar pojkarnas förmåga och sätt att skriva och menar att pojkar har mycket svårare att producera en text än flickor. Hon säger att detta gäller både friskrivningar och även då eleverna har som uppgift att skriva om ett specifikt ämne.

Petra diskuterar vad pojkars bristande läsintresse har för konsekvenser. Hon menar då att läsning bidrar en stor del till elevernas språk och att man kan lägga märke till en klar skillnad i pojkar och flickors språkliga kunskaper och att detta i sin tur påverkar flickors och pojkars relationer mot det motsatta könet. Hon konstaterar att den yttersta konsekvensen blir att pojkar och flickor kommer till en punkt då de inte kan prata med varandra eftersom pojkarnas språkliga förmåga ligger så långt under flickornas.

De har ingenting att prata om när de blir äldre om de inte har det här språket som är gemensamt. (Petra, skola B)

Carola på skola A menar att den största konsekvensen av pojkarnas sviktande läsintresse är att det brister i deras läskompetens men även att de får luckor i sitt ordförråd. Hon pekar på att det är en enorm skillnad på pojkars och flickors språk.

Maskulina läsförebilder

Flera av lärarna landade på något sätt under sitt resonemang om underliggande orsaker ändå i bristen på manliga läsförebilder.

För det mesta är det nog mammorna som läser och då blir det ju en flickgrej det där med att läsa. Det är klart att man som pojke identifierar sig med pappa, eller den manliga i familjen, det behöver ju inte alltid vara pappa. Jag tror heller inte att pappor idag läser så att barnen ser, det är mer mammor som gör det. Möjligtvis ser de pappa med tidningen men inte lika ofta med en bok. (Birgitta, skola A)

På skola B har man tagit fasta på det faktum att pojkarna sällan ser sina pappor läsa och därför har skolan nyligen startat upp *pappornas läsfrukost* tillsammans med Hem och Skola. Vid intervjutillfället hade ingen frukost ännu hållits utan den första var planerad att äga rum någon vecka senare. Elsa berättar om konceptet:

Klockan 07-08:30 får papporna komma till skolan om de har ett barn i ettan, tvåan eller trean, och äta en fin och exklusiv frukost och det enda vi kräver är att de fyller i en lapp om att de intygar att de har läst för sina barn. Det kanske blir en stor flopp, jag vet inte om papporna är villiga att komma men det är ett försök. (Elsa, skola B)

Petra anser att manliga läsförebilder för pojkarna är oerhört viktiga.

De är livsviktiga. Speciellt i den här tiden i livet då många barn kanske saknar en pappa hemma. Alla pappor som finns och alla manliga förebilder blir jätteviktiga. (Petra, skola B)

Hon påpekar ändå att en läsande förebild inte bara är den person som läser högt för barnet utan att en läsande förebild även blir den person som barnet ser läsa en bok. Petra talar om vikten av att ha kända personer som läsförebilder. Hon menar att hon skulle önska att alla idrottskillar insåg vilket enormt ansvar de har och vilka möjligheter till att påverka utifrån kändisskapet de kan ta sig när det gäller att sätta igång pojkars läsintresse.

Det allra bästa resultatet bland pojkar ser man om man har idrottare som förebilder.

Det är nog många pojkar i Sverige som gav sig tusan på att lära sig läsa när Zlatanboken kom ut. (Petra, skola B)

Detta är något som skola B tagit fasta på och bjuder därför med jämna mellanrum in olika lokala kändisar för att redogöra för sina läsoplevelser. De berättar under besöket om böcker de gillat att läsa som barn, men även som vuxna, och på så sätt är tanken att de ska inspirera barnen till läsning. Det lokala herrfotbollslaget har enligt Elsa utgjort det populäraste inslaget gällande besöken.

IFK gör ett fantastiskt jobb. De är väldigt positivt inställda till detta. Vi behöver de här killarna. De brukar besöka skolans läsnatt varje år men i år kom de en dag och besökte alla klasser istället vilket på sätt och vis är bättre. Det är inte alla elever som närvarar vid läsnatten och på det här sättet fick alla ta del av besöket. (Elsa, skola B)

Elsa berättar även om ett försök att bjuda in det lokala damfotbollslaget men menar att det var ett stort misslyckande och att enligt henne brydde sig de flesta av pojkarna inte ett dugg om vad spelarna hade att berätta.

Anja reflekterar över om det behövs fler män i skolan och att det helt klart skulle gynna pojkarna av flera olika anledningar.

Jag tror det skulle vara jättebra om det var fler män i skolan och inte bara för läsningen utan även för de här pojkarna som kanske inte alltid är så förtjusta i skolan. Men det duger ju inte med vilka män som helst, det är ju inte så att bara det är bara en man så är det himmelriket. (Anja, skola B)

Carola å sin sida menar att det kanske mer handlar om hur man är som person och att kön och genus kanske inte alltid har så stor betydelse.

Jag är ju en sån där som aldrig ser problem, det är inte ett problem förrän man säger att det är ett problem. Man förstorar upp mycket. Men det är klart att man skulle vilja se mer män, jag tycker det är trevligt med blandad personal för vi har så olika syn på saker. (Carola, skola B)

Motivation och inspiration

Agneta talar om vikten av att tidigt fånga pojkars läsintresse och framförallt vikten av att inte ta död på den nyfikenhet de har till böcker och läsning innan de börjar skolan.

Det gäller hela tiden att inte ta död på ett spirande intresse. Pojkar kanske behöver lite mer, flickor kan man sätta in i ett bibliotek och säga: titta här, här finns bra böcker! Pojkar fångar man bättre genom att säga: titta här, de här böckerna har jag hittat idag /.../ och sen berättar man om den där boken. Som lärare behöver man bara läsa baksides texten och ställa lite frågor, det där tycker jag pojkarna nappar på. (Agneta, skola B)

Anja menar att man som lärare har ett ganska stort inflytande när det kommer till att inspirera till och få elever att intressera sig för läsning. Hon talar om hur man genom sin högläsning kan motivera pojkarna till att hitta nya böcker och bokserier att läsa.

Jag har ett inflytande kanske främst genom min högläsning /.../ jag vill försöka vidga deras läsning så att jag tar någonting som jag tror kan vidga eller sätta igång en ny serie. Ofta nappar de på och vill läsa tvåan, trean och de får göra det själv. (Anja, skola B)

Författarbesök har enligt flera av lärarna på skola A varit en stor inspirationskälla.

Förra året fick det årets sexor vara med att skriva slutet på en bok. Vilken fascination! Det är viktigt att de får se att det är människor bakom varje grej, att det finns tankar bakom och att allt inte är påhittat. (Carola, skola A)

Lärarna tillfrågades om de hade någon speciell metod för att motivera pojkarna till läsning. Flera lärare ansåg att en viktig faktor i att få eleverna motiverade till att läsa skönlitteratur var en särskild fysisk plats i skolan eller klassrummet, en plats som inbjuder till läsning. Malin menar även att man måste göra läsningen synlig.

Jag tror mycket på att man måste göra läsningen synlig. Att det ska synas att folk läser och att det ska vara okej att folk läser, att det ska vara sån ljudnivå i korridoren att de klarar av det. Vi har försökt sätta upp lite, vi har tagit fotografier av eleverna och satt upp lite ordspråk. Vi ska kopiera upp pärmbilder av böcker och sätta upp som flaggor. (Malin, skola A)

Hon talar även hon om vikten av att inte ta död på det läsintresse som eleverna har.

Jag tror mycket på det här att man inte ska ta död på intresset genom de här skriftliga recensionerna. Det är nog pest och pina för många, utan man måste få det synligt på något annat sätt. (Malin, skola A)

På skola B pågår som tidigare nämnts ett läsprojekt med extra fokus på att inspirera pojkar till läsning. Agneta på skola B som är en av initiativtagarna till läsprojektet berättar om hur det hela började.

Vi jobbade egentligen med jämställdhet, [vi] hade ett år då vi jobbade med det och via det så jobbade vi med läsning och pojkars läsning. (Agneta, skola B)

Min uppfattning är nog att det var flera elever och flera pojkar som inte gillade läsning förr. Nu har jag inte stött på en sådan [pojke som inte intresserar sig för läsning]. (Agneta, skola B)

Elsa vill inte gärna kalla arbetssättet för ett projekt. Hon förklarar att man måste arbeta långsiktigt och målmedvetet för att få pojkar att läsa mer och ett projekt ser Elsa som något kortsiktigt.

Jag liknar det vid ett plåster. Om ett barn faller och får ett sår på knäet känns det betydligt bättre om man sätter ett plåster på. Så är det även om man på skolan har en bokvecka och att den här veckan har vi läst jättemycket och nu har pojkarna läst extra bra och då är det som att man från skolan sätter ett plåster på och ser inte det stora problemet. Det hjälper inte mycket, det krävs att vi ändrar vårt sätt att tänka. (Elsa, skola B)

En stor motivation till läsning enligt lärarna på skola B har varit en läshund, som även den ingår i läsprojektet. Det är en riktig hund som tillsammans med sin matte besöker skolan en gång i veckan. Eleverna läser då för hunden och detta har enligt de tillfrågade lärarna och bibliotekarien Elsa visat sig vara en stor succé i arbetet med att bidra till läsintresset bland eleverna och hjälpa dem som har det svårt med läsningen.

Detta är något stort, speciellt för pojkar. Jag har haft många pojkar som har gått hos den [läshunden] och det är helt oersättligt. Hunden ger signaler på att allt är bra, när vi vuxna lyssnar kan vi omedvetet gäspa just när de läser ett svårt ord och ge fel signaler men läshunden gör det aldrig. Det är nog den [läshunden] som funkar bäst för pojkar och deras läsning. Läshunden först och sedan läsande förebilder. (Petra, skola B)

Barn behöver läsa högt för att bli bättre behöver en helt stressfri miljö och Alma [läshunden] är otroligt glad att se barnen, hon märker inte att de har problem utan är lika glad ändå. Så läshund det tror jag på, massor, jag skulle vilja ha mera besök av henne men pengarna räcker inte till. (Elsa, skola B)

Många av lärarna anser att elever som tipsar varandra om böcker är en bidragande faktor till en god läskultur i klassrummet och på skolan. Lärare, speciellt de som jobbar med de lite äldre eleverna, låter gärna eleverna själva tipsa varandra om böcker under lektionstid.

Jessica berättar om ett projekt där eleverna skulle läsa hemma för att sedan återberätta det de läst inför klassen.

De skulle läsa 15 minuter hemma varje dag, sen fick alla berätta om det de hade läst inför klassen. Då har de fått inspiration på det viset. (Jessica, skola A)

I läsprogrammet som pågår på skola B ingår flera mindre projekt, ett av dem berättar Anja om.

I år har vi ett kulturprojekt som innefattar bildkonst och läsning. De har gruppläst en bok, samma bok i gruppen, de har läst och det har sedan kopplats ihop med ett annat projekt som vi kallade lässpår, där barnen läste böcker och sedan försökte gå djupare in i boken och fundera på vilka spår boken hade lämnat när man läst klart den. Detta har de försökt fundera på i grupp nu, de har även funderat på vilka känslor som gestaltas. Nu kommer vi samarbeta med en bildkonstnär och nu ska de gestalta dessa känslor i papperslera som kommer sluta i en permanent utställning. (Anja, skola B)

En annan del av läsprogrammet som enligt flera av de intervjuade lärarna på skola B fungerat som en motivation till läsning är den så kallade läsnatten. Det är en natt då eleverna och någon närstående vuxen bjuds in till skolan för att tillbringa natten på skolan. Hela natten spenderas sedan till läsning och eleverna får vara vakna så länge de vill, bara de läser. Läsningen har varit en stor succé enligt bibliotekarien Elsa och nytt för i år är att även stadens två andra grundskolor inbjuds till att delta.

Elsa diskuterar dock i relation till att inbjudningarna gått ut även till stadens två andra skolor att intresset varit svalt de andra gångerna skola B bjudit in till samarbete. Hon menar att det finns en outtalad regel bland stadens skolor om att inte härma varandra. Hon tycker det är synd och menar att skola B fått en stämpel och ett rykte om att de tror att de är överlägsna de andra skolorna men menar att detta inte stämmer. Hon skulle gärna se att stadens skolor och även landsskolorna kunde gå samman och jobba tillsammans för att främja pojkars läsintresse.

Hon konstaterar till exempel att författarbesök inte är billiga och att om då fler skolor gick samman och delade på konstaderna skulle det finnas utökade möjligheter att få in fler författare.

Detta är något som även Anki tar fasta på. Hon berättar att de författare som besöker skolan måste tas från Sverige eftersom eleverna på skolan är svenskspråkiga och det i Finland inte finns allt för många svenskspråkiga författare till barn- och ungdomsböcker.

Jag tror stenhårt på det här med författarbesök och det kostar multum för vi måste alltid ta våra författare från Sverige /.../ vi betalar i runda svängar 6000 kronor i arvode per författare och sen kommer det till övernattningar och resor så det landar på en 800 euro per författare. (Anki, skola A)

Carola talar om vikten av att kunna sammarbeta och ta vara på varandras idéer.

Jag tycker det är kul att utnyttja varandras olika idéer för alla jobbar på så otroligt olika sätt. Det märker jag lite grann /.../ det finns ju fortfarande lärare som väljer skygglapparna ”det här har fungerat för 20 år sen, det här fungerar fortfarande” och så har vi sådana som är nytänkande och vågar pröva /.../ det blir oftast samma grund känner jag och får du in lite nytt friskt blod och kan titta efter hur andra gör /.../ då kan du plocka små godbitar överallt. Jag vill ju ha mera. Speciellt samarbetet upp till högstadiet efterfrågar jag något fruktansvärt. (Carola, skola A)

Högläsning, parläsning och bokcirklar

Alla lärare är eniga i att högläsning i klassen är något positivt. Flera lärare märker även att även om pojkarnas intresse till att själva läsa böcker brister så tycker de om att lyssna på högläsning, intresset för själva berättelsen finns där.

Många av pojkarna tycker om att höra mycket, de tycker om att lyssna på berättelser och de tycker om högläsning. De lyssnar verkligen och kommer ihåg vad man har läst /.../ de har utvecklat den förmågan istället. (Jessica, skola A)

Jag läser mycket högt, i princip varje dag och de tycker väldigt mycket om det. (Anja, skola B)

Anja kommer även in på frågan om att pojkar inte tycker om böcker som traditionellt anses ha flickor som målgrupp.

Vår senaste högläsningbok var en så kallad flickbok. Det var en hästbok som jag fick av bibliotekarien och jag var lite skeptisk när jag tog den men jag läste den och alla

tyckte att det var positivt. Alla tyckte den var jättebra. En hästbok handlar ju inte bara om hästar. (Anja, skola B)

Även Agneta diskuterar vikten av att som lärare välja ”rätt” högläsningbok. Man måste variera sitt val av bok och välja böcker som tilltalar båda könen.

[När det kommer till] högläsningböcker är jag väldigt noga med att alltid tänka efter, okej, den här boken har en flicka som huvudperson, då måste jag hitta en med en pojke som huvudperson sen, att man byter. (Agneta, skola B)

Parläsning är en metod som används flitigt av lärarna för att främja läslusten och stärka läskompetensen hos eleverna. Parläsning innebär att två elever läser en bok högt för varandra. Detta har uppskattats av både lärare och elever. Agneta berättar att de på skola B har försökt gå ifrån den traditionella tystläsningen där varje elev sitter tyst och läser en bok för sig själv.

Den egna tystläsningen har måsta ge plats åt parläsning, det betyder att du kan sätta ihop läs-par, pojke-pojke, pojke-flicka, flicka-flicka hur du vill. (Agneta, skola B)

Agneta menar även att denna metod lämpar sig bra för att styra pojkarna till att välja andra typer av böcker och att få dem att läsa böcker som de kanske annars hade ratat på grund av att böckerna ansågs ha flickor som målgrupp.

I synnerhet när du har pojke-flicka par så kan man fundera att jag kanske ger det här paret en lite ’flickigare’ bok, eller en som de tycker att är en lite ’flickigare bok’, då kan man presentera åt dem lite nya sorters böcker. (Agneta, Skola B)

Titti kombinerar bokpresentationer med parläsning och varje par som läser tillsammans ska även presentera boken tillsammans och på det viset får även eleverna boktips av varandra.

På båda skolorna jobbade man även med bokcirkel där eleverna i grupp fick läsa en bok och sedan presentera den för klassen. På så vis kunde de inspirera varandra till att hitta nya böcker och bokserier.

Val av böcker

På frågan om vad pojkarna väljer för böcker när de fritt får välja själva är informanterna eniga om att de flesta pojkar tenderar att först ta sig till faktahyllan. En annan populär genre bland killarna är mysterieböcker och speciellt Lasse-Maja böckerna är enligt informanterna en stor favorit både bland killar och bland tjejer.

Pojkarna är väldigt snabba med att ta sig till faktabokshyllan, det är nog där de fastnar för det mesta och då är det bilar, dinosaurier, rymden som gäller. (Agneta, skola A)

Styr man de inte alls i början så går de direkt till faktahyllan, det är nog en stor skillnad på pojkar och flickor. Sen läser pojkarna alltid som nybörjarläsning Palle böckerna /.../ sen blir det Lasse-Maja. Pojkar läser nog om pojkar (Petra, Skola B)

Agneta menar att pojkar är snabbare än flickor med att rata böcker som enligt dem själva ser för tråkiga eller för ”flickiga” ut.

Pojkar liksom väljer /.../ nja den där ser tråkig ut och den där, nä den handlar om en flicka (Agneta, skola B)

Elsa konstaterar också att flickor generellt är mer flexibla i sina bokval.

Den största skillnaden mellan pojkar och flickor är att flickor är allätare. Om jag presenterar en hög med böcker så säger de, den här vill jag ha och den här vill jag ha men pojkarna vill ha den boken. De vill ha den boken som alla andra vill ha och de vill ha den nu! Åt flickorna kan man säga att nu är den utlånad men jag har en annan av samma författare eller den här är väldigt lik och de nappar på det. (Elsa, Skola B)

Malin på skola A menar att hon ser en klar skillnad i flickors och pojkars val av böcker.

Killarna tar ju helst inte sådana böcker som har tjejer som huvudperson utan de vill ha en kille eller djur, eller fantasi helt och hållet. (Malin, skola A)

Hon konstaterar, som enda lärare, att det finns de som inte följer normen.

Jag har killar nu som läser kärleksromaner, som gillar de här som är verklighetsbaserade och som de kan känna igen sig i. Några börjar komma upp i brytningen då de börjar fundera på varför de finns och vad som är meningen med allt. Jag har några som läser I taket lyser stjärnorna till exempel. (Malin, skola A)

Jag frågade bibliotekarierna och lärarna om de någonsin råder eleverna att inte välja en speciell bok. Lärare och bibliotekarier svarar samstämmigt att det inte finns några böcker som är förbjudna. Det händer till exempel att eleverna tar för svåra böcker men båda parter menar att de måste få pröva på att läsa dem och sedan själva inse att den är för svår.

Jag måste tänka lite mer pedagogiskt. På stadsbiblioteket är jag nöjd om de [barnen] tar en bok. Här måste jag ta barnens kunskaper i beaktande. Jag säger aldrig nej, oftast får de ta hem och testa. När jag ser ett barn ta en bok som jag inte tycker är lämplig så talar jag med läraren, eller föräldrarna om det är en förälder som jag känner. Det är det ansvaret jag tar. (Elsa, Skola B)

Elsa talar om att det till exempel har hänt att elever lånat hem Anne Franks dagbok och att det då är viktigt för eleven att få prata om det han/hon har läst. Elsa kontaktar speciellt vid sådana här tillfällen någon av föräldrarna och informerar om barnets bokval så att föräldrarna förstår vikten av att diskutera innehållet med sitt barn under läsningen.

Annika menar att eleverna i princip får låna vad de vill men hon finns där och hjälper dem när och om de har behov för det.

Jag hjälper dem och min mission är att de ska hitta det de vill ha, det finns inga förbjudna böcker, det finns ingen bok jag tar ur deras händer och säger att den där passar inte dig. Den boken de vill ha, den får de låna. (Annika, Skola A)

Att pojkar tillåts läsa vad de vill bara de läser är ett vanligt fenomen enligt flera av informanterna. Åsikterna om huruvida detta är rätt eller fel går dock isär. Elsa anser att det är fel. Hon menar att läsning av en faktabok eller en serietidning inte är samma sak som att läsa skönlitteratur och att pojkarna för att träna upp sin läskompetens även måste läsa skönlitterära böcker.

Det är jätteroligt att läsa Guinness rekordbok eller faktaböcker. Man tittar på bilden och så läser man den lilla texten och så hoppar man till nästa och tittar och läser, sen hoppar man tillbaka några sidor /.../ det där hoppandet som ju också förekommer när man läser en serietidning är inte bra för lästräningen. Man måste få en sammanhängande text. (Elsa, skola B)

Carola på skola A tycker även hon att även om det är bra bara att pojkar läser så ska de helst också låna en skönlitterär bok.

Förr var jag motståndare till det där med att ta en Kalle Anka, men sen sa några att det är ju bättre att de läser det än ingenting alls. De får ju ändå ett visst ordförråd av de där pratbubblorna. Vetenskapligt pratas det ju om att man inte ska låta dem läsa dessa så jag gjorde en deal, gick de med på att hitta en bok gick jag med på att de även fick ha en faktabok. (Carola, skola A)

Annika däremot anser att läsning är läsning oberoende av vad man läser.

Låt dem läsa på mjölktekor bara de läser! Jag har nog varit sån att tjocka Kalle Anka pocketar har varit godkända. (Annika, skola A)

Malin anser att man måste komma ifrån tanken om att det bara ska vara skönlitteratur som gäller som bra läsning.

Jag tror att man får vara öppen för det som kommer fram mer och mer om att man måste inte läsa skönlitteratur utan man kan läsa allt möjligt annat. Du kan skriva bloggar och läsa instruktioner och sånt. Jag tycker det är bra bara de läser och det är ju en väg för dem att så småningom blir vana läsare. (Malin, skola A)

De flesta lärare anser ändå att utbudet av böcker för pojkar är bra. Lärarna jämför och gör en tillbakablick på hur det var för några år sedan och konstaterar att det ändå idag finns skönlitterära böcker som är skrivna speciellt för att tilltala även pojkar. Berit säger att det har blivit ”suveränt mycket bättre för pojkarna” och att det satsas otroligt mycket idag på böcker ämnade för pojkar.

Elsa menar att även om utbudet blivit bättre så är det inte lika bra som för flickor. Av de böcker som anses vara ”flickböcker” finns det hur mycket som helst och att det finns flera bokserier som handlar om hästar och kärlek.

Flickorna har alla dessa kärleksromaner, relationsböckerna /.../ och sen har de hästböcker. Även om de inte är speciellt hästintresserade är det en väldigt tjejjig grej att läsa hästböcker. Det är ingenting annat än en enorm träningsskola, att de läser den ena boken efter den andra. (Elsa, skola B)

Om flickor har 50 olika böcker i bokserier att välja mellan så finns det kanske 3 eller 4 böcker i de bokserier som pojkar accepterar. Hon anser att pojkar måste ha ett större urval av böcker. De här hästböckerna som Pia Hagman har skrivit /.../ [hon har skrivit] massor med böcker om hästar och har man läst den första så läser man alla. Men pojkarna har inte det här, det närmsta vi kommer är Jörn Jensens fotbollsböcker och om Palle i början och sen Lasse-Maja. Det finns några till /.../ men det finns inte femtio av dem, det finns tre eller fyra. (Elsa, skola B)

Hon berättar sedan om att hon varit i kontakt med ett bokförlag och diskuterat frågan med dem.

Vi har pratat om att det behövs mera, och det har kommit mycket, men texten ska vara lustig och inte så stor. Det ska inte vara massor med text på varje sida för de [pojkar] tappar kraften. (Elsa, skola B)

Skärmbaserad läsning

Lärarna ser både positivt och negativt på det faktum att mycket läsning i dagens samhälle sker på datorer och iPads.

Berit anser att det kan vara en fördel för de som inte gillar att läsa böcker att få läsa på läsplatta.

Om du läser en bok på läsplattan så kan du förstora texten, jag kan välja hur många rader det ska vara på varje sida. Jag tror absolut det är en fördel. Då har du plötsligt läst en bok utan att du märkt det. (Berit, skola A)

Birgitta och Petra tar upp frågan i relation till de maskulina läsförebilderna och funderar på att det nog kanske inte alltid är så positivt att fler och fler läser böcker i iPaden eller mobilen.

Barnet kanske inte vet att pappa sitter och läser tidningen, de kanske tror att pappa sitter på Facebook eller spelar ett spel. Sitter du med en papperstidning så ser man ju tydligt att det är just en tidning. (Birgitta, skola A)

De [barnen] ser dem [föräldrarna] läsa på nätet och på paddor och läsa på Facebook men de ser dem inte läsa böcker längre. Jag har till exempel elever som inte har tidningen hemma [i pappersform] bara på paddan /.../ då förstår inte barnen att det där är läsning utan de tror att det är spel (Petra, skola B)

Petra får frågan om sin inställning till att eleverna själva får läsa böcker och texter på surfplattor istället för i pappersform. Hon menar att surfplattor i skolan skulle vara en fördel för pojkarnas del, speciellt ”motoriskt, både för skrivning samt läsning.” Petra säger även att om man tittar på det faktum att pojkarna kanske hellre spelar dataspel än de läser så tror hon också att surfplattan kan vara ett alternativ till den tryckta boken. Hon menar att bläddra genom att dra med fingret blir lite som ett spel för pojkarna och då uppfattas läsning genast mycket roligare.

Birgitta och Carola är kluvna i sina inställningar till att eleverna läser på iPads. Men tycker sig ändå vara mera positivt än negativt inställda.

Att läsa på läsplatta har både för och nackdelar. De kan kanske vara svårt för en sjuåring att koncentrera sig på boken när man ska läsa, utan att man går in på

spel eller något istället. Sitter man med en pappersbok så har man inte så mycket annat. (Birgitta, skola A)

Jag är nog mer positiv än negativ, kanske inte med skrivning, men jag tycker det är helt ok [att läsa en bok] för de läser ju. Om det är så att det handlar om tekniken, så varför inte läsa en bok och dra med fingret för att bläddra sida. (Carola, skola A)

Malin använder i sin läsundervisning iPaden på ett lite annorlunda sätt.

Nu är tanken att de istället för att alltid skriva en recension eller göra något skriftligt efter att de läst en bok får välja ett avsnitt och sedan kunna göra en film på paddan. (Malin, skola A)

Samarbetet med skolbiblioteket

Alla verkar vara överens om att bibliotekstimmar spelar en viktig roll i främjandet av läsintresset. Flera nämner bibliotekstimmarna som en metod som också används för att få pojkarna mer läsintresserade.

Carola på skola A menar dock att det i de lägre skolåren ligger stort fokus på bibliotekstimmar men att eleverna ju äldre de blir får mindre och mindre tid med bibliotekarien, något hon tycker är synd. Hon hade gärna sett att även högstadieungdomar hade fått chansen att gå till biblioteket för en timmes bokprat.

Carola talar även om att hon efterfrågar ett större samarbete med biblioteket. Hon nämner skola B och Elsa som gott exempel på hur man skulle kunna arbeta även på skola A.

Hon [Elsa] är fantastisk tycker jag. [Vi behöver på vår skola] få ett större samarbete tycker jag och äntligen har vi börjat prata om det men jag har inte sett något hända än /.../ vi vill ju från bägge håll [skolans och biblioteket] (Carola, skola A)

Anki menar att bokpratet hon håller med eleverna och bara det att eleverna får komma till skolbiblioteket är en stor resurs. Hon skulle dock gärna, liksom Carola, se att även äldre elever fick ta del av bokpratet.

Jag skulle gärna se att det fortsätter ända upp till årskurs 9. Men eftersom min tjänst är endast 80 % valde man att det [bokpratet och bibliotekstimmarna] endast är upp till årskurs 6. (Anki, skola A)

Elsa talar om vikten av att ha bemannade skolbibliotek. Hon påpekar att många skolor idag visserligen påstår sig ha ett skolbibliotek men att det är obemannat och menar att detta gör mera skada än nytta.

Anja berättar om hur hon som lärare tar hjälp av bibliotekarien när det kommer till att välja böcker för högläsning.

Vi har ju väldigt duktiga bibliotekarier som rekommenderar [böcker] och plockar fram. Jag frågar alltid om råd av bibliotekarien om det finns något nytt (Anja, skola B)

Alla lärarna i undersökningen är eniga om att de får mycket hjälp av bibliotekarien i form av val av högläsning böcker och i val av böcker till klassen. De menar alla att ett välfungerande skolbibliotek är en enorm resurs för både lärare och elever.

Hemmets roll

Trots att frågorna handlade om hur lärarna och skolan jobbar för att främja pojkars läsintresse var det ändå många lärare som kom in på hemmets roll i frågan. Alla lärare är överrens om att en av de största rollerna när det kommer till att främja pojkars läsintresse innehavs av hemmet.

Petra menar att man kanske inte ska sätta så mycket mera press på skolan och lärarna utan försöka fokusera mer på hemmet.

Jag tror man måste ruska om föräldrarna och även dagispersonalen. /.../ jag är väldigt orolig för den här tappade högläsningen både hemma och på dagis. (Petra, skola B)

När Elsa talar om pojkars läsning och hur de från skolans sida arbetar är hon extra noga med att påpeka att skolan inte kan förändra något om de inte har hemmets stöd.

Det är jätteviktigt att ha föräldrarnas stöd. Vi har en otroligt aktiv Hem och Skola förening hos oss och det gör att föräldrarna får en väldigt klar roll. Jag sticker inte under stolen med att säga att vi fixar inte den här läsningen utan att hemmet jobbar tillsammans med oss. (Elsa, skola B)

Carola på skola A försöker involvera hemmet så mycket som möjligt.

Jag gjorde en läsdagbok och där var föräldrarna tvungna att skriva under. Jag sa till dem att de [barnen] ska inte komma och säga att nu har jag läst en kvart

utan ni ska höra dem eller se dem eller vara med. Men om det är barnet som läser för föräldrarna eller föräldrarna som läser för barnet eller bara ligger bredvid det bryr jag mig inte om. (Carola, skola A)

Sammanfattning

Lärarna är oense om huruvida det existerar en pojkkras och gällande frågan om pojkarnas läsintresse, det vill säga att pojkar inte har ett lika gediget läsintresse som flickorna. Flera lärare säger dock att de nog har märkt att det finns brister i pojkarnas läsintresse och läskompetens. Några av lärarna ger avvikande svar på frågan och menar att de väljer att se eleverna som individer hellre än att se till elevens kön. Informanterna menar dock att man kan se en tydlig skillnad gällande flickors och pojkars val av böcker och att pojkarna oftast väljer att dra sig till faktahyllan eller deckarhyllan om de måste välja en skönlitterärbok. Majoriteten är dock överens om orsakerna till och konsekvenserna av pojkkrisen och menar också att det läses för lite i hemmen och att pojkarna behöver maskulina läsförebilder som visar att det är ok även för pojkar och män att ha ett läsintresse. De menar även att den skärmbaserade läsningen bidragit till att pojkarna kanske inte uppfattar den egna pappans läsande lika tydligt längre eftersom den läsning som görs ofta är skärmbaserad. Den skärmbaserade läsningen ses dock inte nödvändigtvis som något negativt utan kan även utgöra en resurs i att motivera till läsning. Lärarna är överens om att ett bristande läsintresse som resulterar i bristande läskompetens får konsekvenser även i de övriga ämnena i skolan.

Hemmets roll ansågs viktig av alla informanter. Informanterna uttryckte att skolan har ett stort ansvar gällande pojkars läsintresse och läskompetens men man menade ändå att det är ett ansvar man delar med hemmen och flickors och pojkars vårdnadshavare. För att bygga upp ett genuint läsintresse och en läskompetens måste läsning också vara en del av fritiden och vardagen i elevens eget hem. En bra relation till biblioteket sågs även den som en stor positivt bidragande faktor i frågan.

Flera olika metoder för att inspirera och motivera till läsning presenterades av lärarna och bibliotekarierna. Bland annat menade informanterna att man måste visa på att det är roligt att läsa, att läsningen måste göras synlig samt att det var viktigt att låta eleverna motivera och inspirera varandra.

Diskussion

Syftet med detta examensarbete var att genom intervjuer med lärare och bibliotekarier undersöka om det går att skönja några tendenser angående upplevelser av någon existerande pojkkras och hur denna i så fall tar sig uttryck samt vilka åtgärder skolorna tar för att bidra till pojkars läsintresse. Frågeställningarna var; *Är pojkkrasen något skolans lärare och bibliotekarier har märkt av? Om ja, på vilka sätt? Hur arbetar lärarna och bibliotekarierna på dessa två skolor för att bidra till pojkars läsintresse och läskompetens?*

En metoddiskussion där för- och nackdelar med den valda metoden lyfts fram inleder detta kapitel, följt av en resultatdiskussion där jag diskuterar resultaten av undersökningen utifrån bakgrundskapitlets teorigenomgång. Resultatdiskussionen redovisas utifrån samma kategorier som i resultatkapitlet, det vill säga; *Pojkkrasen, Prioritet, kunskap och intresse, Orsaker och konsekvenser, Maskulina läsförebilder, Motivation och inspiration, Högläsning, parläsning och bokcirkel, Val av böcker, Skärmbaserad läsning, Samarbetet med skolbiblioteket samt Hemmets roll*. Därefter följer förslag på framtida forskning samt en redogörelse för didaktiska implikationer.

Metoddiskussion

Flera för och nackdelar med den valda metoden, kvalitativ intervju, har uppmärksammats under examensarbetet. Enligt Bryman (1980) försöker forskaren i en kvalitativ intervju att se saker ur informantens perspektiv. Detta blev konkret under det pågående arbetet med intervjuerna eftersom jag hade möjlighet att ställa följdfrågor samt be informanterna förtydliga eller upprepa om det var något i deras berättelser som kändes oklart och jag kunde därmed gå djupare in i personens tankar om ämnet. Intervjuerna ägde rum ute på de två skolorna, på informanternas hemmaplan, vilket var en fördel eftersom det var en miljö där lärarna kände sig trygga och där lärarna även fysiskt kunde visa vissa av sakerna de talade om.

En nackdel med den valda metoden var att den var tidskrävande, både för lärarna och bibliotekarierna som medverkade som informanter men även för mig som intervjuare. Att intervjuerna gjordes på en liten ort med en "alla känner alla-mentalitet" är något jag ser både fördelar och nackdelar med. En fördel är att det finns en större tillit till och ett naturligt förtroende för varandra och andra människor och jag tror detta påverkade informanterna så att de gav uppriktiga svar. "Alla känner alla mentaliteten" kan dock även ge motsatt effekt och informanterna kan känna en större press att ge 'rätt' svar utifrån vad de tror att jag som

intervjuare vill höra. Man kan möjligen uppfatta att detta ger undersökningen en lägre trovärdighet och att informanterna inte uppfattas som objektiva. Eftersom själva syftet med detta examensarbete var att ta reda på informanternas egna erfarenheter i ämnet samt få en redogörelse för metoder de använder dagligen i sin egen undervisning är objektivitet i detta fall inte det som eftersträvas. Jag bedömer informanternas svar som ärliga och finner ingen anledning till att tvivla på sanningshalten i deras svar.

Det höga antalet informanter är något annat som jag både kan se fördelar och nackdelar med. Fördelen är att man genom att intervjua flera personer på samma skola får en mer mångfacetterad och nyanserad bild av hur skolan och lärarna arbetar och tänker i frågan. Nackdelen är att det blev väldigt tidskrävande och svar måste sållas bort på grund av platsbrist.

All informanter i examensarbetet är kvinnor, en blandad grupp med både kvinnor och män hade givetvis varit det optimala för att få en så nyanserad bild som möjligt.

Resultatdiskussion

Pojkkrisen

De flesta av lärarna pekade, liksom de internationella undersökningarna, på att det finns ett bristande läsintresse hos pojkarna. Ett resultat av detta är en bristande läskompetens. Det gick dock att utläsa en viss nyansskillnad i svaren mellan lärarna på skola A, skolan där lärarna inte aktivt under en längre tid arbetat med frågan och skola B, skolan där lärarna aktivt under cirka tio års tid medvetet arbetat med att öka läsintresset hos pojkarna. Lärarna på skola B menade oftare att de visserligen var medvetna om problemet och insatta i frågan men att de just i den klassen de undervisade för tillfället inte kunde peka på någon större skillnad mellan pojkarna och flickorna. Av lärarna på skola A var det vanligare med svar som pekade på en jämnare fördelning av läsintresserade och icke-läsintresserade pojkar. Stanovich (2000) talar om Matteuseffekten och menar att barns läsande står i relation till barnet och dess omgivning. Det verkar enligt mig som om läsprogrammet som pågått på skola B har lyckats med att skapa en skolmiljö där läsning ses som något naturligt både hos pojkar och hos flickor.

Prioritet, kunskap och intresse

Undersökningen visar att kunskapen om genus varierar ute på skolorna. Många lärare verkar ha en uppfattning om att man inte ska se eleverna i termer om genus utan man ska ha fokus på individen. Om fallet är, som till exempel Millard (2000) hävdar och som även många av

lärarna själva är inne på i sina resonemang, det vill säga att det går att se tydliga skillnader mellan pojkars och flickors läsintresse och läskompetens då blir det viktigt att kunna se elever utifrån genus, men att även ha ett normkritiskt förhållningssätt. Hur lärarna egentligen tänker och vad de menar med sina resonemang om att se individen hellre än könet på eleven är svårt att säga. Å ena sidan är de kanske inne på samma tankegångar som till exempel Martino och Berill (2003) och Sternod (2011) och menar att man måste uppmärksamma att det finns olika typer av pojkar, att man inte ska generalisera och tro att alla pojkar är lika och att de då är bättre att se eleverna på individnivå. Å andra sidan kanske de menar att de bara ser individen och inte uppmärksammar något genus. Detta tankesätt är dock svårt, eftersom som Elwin-Nowak och Thomson (2003) menar så återspeglas genus och kön i allt vi gör och därmed även hur vi ser andra. Connell (1996) talar om skolans genusregimer och hur skolan ändå är en av de viktigaste platserna när det kommer till skapandet av genus och synen på pojkar och flickor. Lärarnas många gånger omedvetna förhållningssätt gällande genus speglas högst troligt även i deras fokus på individ. Gunilla Molloy (2007) diskuterar även hon frågan och visar på hur viktigt det är att inte dra alla elever över samma kam utan att faktiskt se att det är skillnad på pojkar och flickor. Det är förstås, som många av lärarna säger, även viktigt att se individen och då att ha ett normkritiskt perspektiv. Det socialt konstruerade könet finns alltid där och måste uppmärksammas vilket innebär att kunskap om genus måste finnas.

De lärare som menar att det finns ett bristande läsintresse hos pojkar men att det även finns en prioritet på skolan i akt och mening att stärka pojkarnas läsintresse är även de lärare som säger att de har ett genuint intresse i frågan och ständigt vill lära sig mer om fenomenet. Det verkar även som om bibliotekarien Elsa har lyckats sprida sin kunskap och sitt intresse till lärarna på skola B men även fångat några av lärarna på skola A. Det tyder enligt mig på att eftersom så många lärare både på skola A och B hänvisar till Elsas engagemang att det krävs eldsjälur med kunskap, mod och framåtanda för att inspirera och driva frågan.

Orsaker och konsekvenser

Det är som alltid svårt att spekulera i orsaker och konsekvenser utan att vetenskapligt undersöka frågan närmare men utifrån lärarnas egna diskussioner så borde skolan enligt mig kanske ta lärarnas tankar om mognad i beaktande när det kommer till läsning. Speciellt eftersom läsning enligt flera lärare klart och tydligt påverkar flera, om inte alla, andra ämnen i skolan. Alla ämnen ställer enligt lärarna krav på läsförmåga och läsförståelse. Läsningen påverkar ju inte bara skolarbetet enligt lärarna utan ett bristande läsintresse leder även till ett bristande ordförråd i slutändan, vilket kan få konsekvenser för privatlivet hos pojkarna.

Maskulina läsförebilder

Bland forskarna gick åsikterna isär om huruvida maskulina förebilder behövdes på skolan eller inte. Connell (1996), Martino och Berrill (2003) samt Sternod (2011) diskuterar frågan ur ett genusperspektiv och menar att man inte alltid bara kan tala om maskulina förebilder utan att man måste se till individnivå eftersom alla inte ser den hegemoniska vita mannen som sin förebild. Skola B har tagit fasta på att pojkarna behöver manliga läsförebilder bland annat genom att bjuda in det lokala herrfotbollslaget. Det går att diskutera huruvida det är en bra eller en dålig idé ur ett genusperspektiv eftersom man kan hävda att inte alla pojkar identifierar sig med fotbollsspelare även om en majoritet kanske gör det. Flera lärare talar dock även om vikten av att barnen ser pappa eller någon annan närstående man läsa, något som jag personligen tror att kanske är effektivare, men har du ingen man i din närhet som pojke kanske fotbollslaget är ett bra substitut. Connells (1996) teori om att gruppen för vidare könsrollerna och Johanssons (2006) teori om att man genom idén om manliga förebilder förstärker könsrollerna går även de att diskutera här och man kan då undra om det är så klokt att bjuda in dessa manliga läsförebilder eller inte. Molloy (2007) talar å andra sidan om vikten av att ge pojkarna maskulina läsförebilder för att visa att det är accepterat i den manliga sfären att läsa skönlitteratur. Enligt lärarnas och bibliotekariens egna utsagor har initiativet med att bjuda in dessa läsförebilder varit ett vinnande koncept så i detta fall kanske man ska gå mer på praktik än på teori.

Motivation och inspiration

Vikten av att eleverna får se processen bakom ett författarskap ska enligt lärarnas diskussioner inte underskattas. Författarbesök tas ofta upp som en bra metod för att inspirera eleverna till läsning. Finlandssvenska barnboksförfattare är dock en bristvara och författare från Sverige bjuds därför in vilket innebär en extra utgift i form av resor och hotellövernattning. Detta är något kommunerna borde ta i beaktande när det kommer till åtgärder för att uppmuntra läsintresse hos pojkarna.

Att inte ta död på nyfikenheten kring böcker och läsning verkar även det vara av stor vikt. Detta relaterar tillbaka till lärarnas teorier om att pojkarna mognar senare och att man då genom att kasta in dem i en värld av bokstäver och läsning och genom att ställa allt för höga krav alldeles för tidigt tar död på den nyfikenheten som kanske fanns när de började skolan.

Läsprojektet på skola B har enligt min tolkning av informanternas utsagor varit positivt då alla lärare där svarar att pojkarna i den egna klassen har ett läsintresse. Det är kanske viktigt

att, som Elsa säger, se det som något som man måste arbeta med kontinuerligt och långsiktigt istället för att se det som ett kort projekt som man bara arbetar med ett litet tag för att sedan återgå till sina vanliga rutiner.

Läskulturen i klassen och i skolan kommer även den ofta på tal i intervjuerna med lärarna och bibliotekarierna. Även här kan man se Stanovich (2000) teorier om Matteuseffekten gå igen. Om det på skolan och i klassrummet finns en uttalad läskultur verkar det som om eleverna har ett större läsintresse och tycker att det är roligt att läsa böcker. På skola B fanns en läskultur i och med läsprojektet och där var det mycket vanligare att pojkarna faktiskt intresserade sig för böcker och läsning.

Högläsning, parläsning och bokcirklar

Det förefaller som att även de elever som inte har ett genuint läsintresse ändå har ett intresse för böcker och berättelser och gillar att lyssna på högläsning. Även bokcirklar där eleverna läser tillsammans verkar ha varit ett vinnande koncept. Speciellt för elever med diagnoser kan det kanske enligt mina tankar vara ett bra arbetssätt eftersom de då inte är ensamma i sin läsning utan sporras av sina kamrater. Det kanske är dags för skolan att ta sig ur de gamla spåren med läsläxor hemma och förnya sina idéer om läsning och inse att det finns olika typer av lästräning.

Val av böcker

Forskarnas teorier om vad som anses som acceptabel litteratur inom kamratgruppen verkar överrensstämma med lärarnas. Molloy (2007) menar att de böcker som anses vara acceptabla i skolvärlden dock är de böcker som oftare tilltalar flickor. Detta kanske fler lärare borde ta till sig och inse, och dels arbeta med att få pojkar att läsa andra böcker än vad som traditionellt anses vara killböcker och dels även fundera över sina egna attityder och värderingar om vad som är bra litteratur. Det är förstås en övervägningsfråga då t.ex. faktaböcker ger en annan sorts läskompetens än vad skönlitteratur ger, något som även Molloy (2007) påpekar. Kanske borde frågan om pojkars läsning snarare problematiseras och diskuteras i termer om vilken sorts läskompetens pojkar har och får genom litteraturen de läser snarare än att de inte har någon läskompetens eller något läsintresse över huvudtaget.

Skärmbaserad läsning

Skärmbaserad läsning ses både som något gott och ont av informanterna. Jag är beredd att hålla med de lärare som anser att datorer och iPads kan vara en bra metod till att få pojkar att intressera sig mer för böcker. Det finns många olika alternativ att inspirera med genom teknik

som kanske dagens skola inte har tänkt på, eller haft som prioritet i sin budget. Det är dock även något för föräldrar att ha i åtanke då de kanske läser sina böcker och tidningar på surfplattor istället för i pappersform. Det är viktigt att se vilka signaler man sänder till sina barn.

Samarbetet med skolbiblioteket

Ögland (2002) menar att skolbiblioteken, förutom att tillhanda hålla böcker, även ska fylla en funktion som en inbjudande läsmiljö. En inbjudande läsmiljö är något som även lärarna pekar på är viktigt för att bidra till ett gott läsintresse. Flera av lärarna kommer även in på det Ögland (2002) talar om att bokprat och en engagerad bibliotekarie spelar en stor roll i elevernas läsintresse. En engagerad bibliotekarie betyder i skola Bs fall även en bibliotekarie som inte bara inspirerar eleverna genom bokprat utan även genom att vara en drivande kraft inom det pågående läsprojektet på skolan. Detta påpekar även Carola på skola A och menar att det på skolan har efterfrågats ett större och bredare samarbete med biblioteket. Det råder dock inga tvivel om att lärarna på både skola A och skola B ser skolbiblioteken som en stor och viktig resurs i när det kommer till att inspirera elever till läsning.

Hemmets roll

Skolan har visserligen ett stort ansvar när det kommer till att bidra till en god läskultur och ett läsintresse bland pojkarna men under mina intervjuer har det dock framkommit att de flesta av informanterna anser att det jobb de gör i skolan inte betyder så mycket om de inte har hemmet bakom sig. Det är något jag tror är viktigt att tänka på som lärare, hur viktigt det är att informera föräldrar och vårdnadshavare om deras roll i elevernas läsintresse och läskompetens.

Fortsatt forskning

Under examensarbetets gång har det noterats att flera av lärarna och bibliotekarierna har nämnt hemmets roll som en viktig del i stimulansen av pojkars läsintresse. Detta examensarbete begränsas till skolan och skolbiblioteken med vid fortsatt forskning skulle även hemmen inkluderas.

Examensarbetet ger endast de vuxnas syn på företeelsen och vid fortsatt forskning skulle jag även välja att undersöka och problematisera elevernas, pojkarnas, egen syn på sin läsning och sitt läsintresse.

Didaktiska implikationer

I de flesta rapporter och artiklar angående PISA undersökningar och elevers skolprestationer målas den finländska skolan med sina elever upp som en mönsterskola och det talas gott om hur högpresterande de finländska eleverna är i de olika ämnena. Jag hoppas att detta examensarbete kan väcka en tanke hos lärare, bibliotekarier, övrig skolpersonal och även blivande lärare om att den bild som målas upp i media av den finländska skolan kanske inte alltid är så enfärgad om man tittar närmare på resultaten ur ett könsperspektiv.

Jag hoppas att examensarbete väcker en insikt hos läsaren om att man i en presentation av en undersökning inte kan dra alla elever över samma kam och att läsaren inser vikten av könsuppdelad statistik men även statistik uppdelad enligt språk i de länder med fler än ett nationalspråk. Statistik och forskning ska utgöra grunden för mål och arbetsmetoder i skolmiljö men denna statistik och forskning måste granskas med normkritiska ögon.

Slutord

Den slutsats jag kan dra av min undersökning är att på den skola där det finns större erfarenhet i att arbeta med pojkars läsintrasse och där det tack vare arbetet med frågan finns en ökad medvetenhet, har lärarna en tydligare uppfattning om problemet. Men att de på skolan genom kontinuerligt och målmedvetet arbete har ökat pojkars läsintrasse och läskompetens och därigenom minskat skillnaderna mellan flickor och pojkar på området. Däremot visar min undersökning att lärarna på skola A inte generellt uppfattar pojkkrisen som ett problem utan hänvisar oftare till individperspektiv och ställer sig tveksamma till skillnader i läskompetens och läsintrasse baserat på kön.

Referenslitteratur

Appleyard, Joseph A. (1994). *Becoming a reader: the experience of fiction from childhood to adulthood*. Cambridge: Cambridge University Press.

Bryman, Alan (1980). *Kvantitet och kvalitet i samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.

Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2., [rev.] uppl. Malmö: Liber.

Connell, R.W. (1996). *Teaching the boys: new research on masculinity and gender strategies for school* Teachers college records 98(2) 206-235 doi: 0161-4681-96/9802/206\$1.50/0

Ekenstam, Claes (2005). *Rädslan att falla*. NIKKmagasin 2005(1) 5-8

Elvin-Nowak, Ylva & Thomsson, Heléne (2003). *Att göra kön: om vårt våldsamma behov av att vara kvinnor och män*. Stockholm: Bonnier.

Johansson, Helena (2006). *Brist på manliga förebilder – dekonstruktion av en föreställning och dess praktik*. Diss., Göteborgs Universitetet, Institutionen för socialt arbete. Hämtad från: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/16871/5/gupea_2077_16871_5.pdf

Jóhannesson, Ingólfur Ásgeir (2006). *To be a male role model – or to be a teacher: Notes on the Discourse About Male Primary School Teachers in Iceland*. Norma 2006(1) 83-95

Kåreland, Lena (red.) (2005). *Modig och stark - eller ligga lågt: skönlitteratur och genus i skola och förskola*. Stockholm: Natur och kultur.

Larsson, Staffan (1986). *Kvalitativ analys: exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.

Limberg, Louise (2002). *Skolbibliotekets pedagogiska roll: en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.

Martino, Wayne & Berill, Deborah (2011). *Boys, Schooling and Masculinities: interrogating the 'Right' way to educate boys*. Educational Review 55:2 (2011) 99-117 DOI:10.1080/0013191032000072164

McGrath, Kevin & Sinclair, Mark (2013). *More male primary-school teachers? Social benefits for boys and girls*. Gender and Education, 25:5, 531-547, DOI: 10.1080/09540253.2013.796342

Millard, Elaine (2000). *Differently literate: boys, girls and the schooling of literacy*. London: Falmer Press.

Molloy, Gunilla (2003). *Att läsa skönlitteratur med tonåringar*. Lund: Studentlitteratur.

Molloy, Gunilla (2007). *När pojkar läser och skriver*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Molloy, Gunilla (2013-04-08). *Pojkar läser bara om män också läser*. Dagens Nyheter. Hämtad från: <http://www.dn.se/kultur-noje/kulturbedbatt/pojkar-laser-bara-om-man-ocksa-laser/> (Hämtad: 2013-04-08)

OECD (2010). *PISA 2009 Results: Executive Summary* Hämtad från: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46619703.pdf> (Hämtad: 2013-09-06)

Rosén, Monica & Gustavsson, Jan-Eric (2006). "Läskompetens i skolår 3 och 4". I Bjar, L. (red.). *Det hänger på språket: lärande och språkutveckling i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur.

SOU 2010:53 *Pojkar och skolan: ett bakgrundsdokument till pojkkrisen*. Stockholm: Statens offentliga utredningar. Hämtad från: <http://www.regeringen.se/content/1/c6/14/91/57/6fe1960f.pdf> (Hämtad: 2013-09-06)

Stanovich, Keith E. (2000). *Progress in understanding reading: scientific foundations and new frontiers*. New York: Guilford.

Sternod Brandon M. (2011). *Role Models or Normalizing Agents? A Genealogical Analysis of Popular Written News Media Discourse Regarding Male Teachers*. The Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto Curriculum Inquiry 41:2 (2011) 268-292 doi: 10.1111/j.1467-873X.2011.00545.x

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

Undervisnings- och Kulturministeriet i Finland (2009). *Finnish Students Again Among the Top Performers in the OECD*. Jyväskylä: University of Jyväskylä. Hämtad från: http://www.minedu.fi/export/sites/default/pisa/2009/PISA09esite_-_ENG.pdf (Hämtad: 2013-09-05)

Watson, Anne, Kehler, Michael & Martino, Wayne (2010). *The problem of boys' literacy underachievement: raising some questions*. Journal of Adolescent & Adult Literacy 53(5), s 356-361 Hämtad från databasen Academic Search Elite med Full Text.

Ögland, Malin & Statens kulturråd (2002). *Skolans bibliotek*. Stockholm: Statens kulturråd.

Bilaga 1: Informationsbrev

Hej!

Jag heter Cathrine Nikula och jag går min näst sista termin på lärarprogrammet på Högskolan i Gävle där jag nu skriver mitt examensarbete och när jag är klar kommer jag att få undervisa i hela grundskolan samt gymnasiet men jag har ändå valt att fokusera på låg- och mellanstadiet i mitt examensarbete.

Examensarbetets syfte är, med tanke på de senaste rapporterna om pojkars bristande läsintresse och läskompetens, att ta reda på hur skolan jobbar för att främja just detta. Jag har valt att titta på detta utifrån ett genusperspektiv med fokus på maskulinitetsstudier. Jag har gjort min VFU i Gävle så jag vet redan en del om hur man arbetar här och vill nu därför gärna se hur man arbetar på XXX.

Eftersom detta är ett examensarbete på 30 poäng behöver jag nu ca. 6-7 lärare att intervjuas. Intervjun beräknas ta ca 30-60 minuter. Jag är väldigt flexibel och om det finns intresse kommer jag gärna och presenterar mitt arbete personligen. Medverkan är helt och hållet frivillig och kan när som helst avbrytas och alla informanter kommer att vara helt anonyma.

Vid frågor nås jag enklast på:

Mail: xxxxxxxx

Samt telefon: xxxxxxxxxx

Med vänliga hälsningar,

Cathrine Nikula

Bilaga 2: Intervjufrågor för bibliotekarie

1. Vad har du för bakgrund?
2. (Utbildning, plats för utbildning, vilket år tog du din examen? Har du alltid jobbat som skolbibliotekarie?)
3. Hur länge har du jobbat som skolbibliotekarie?
4. Hur ser lånestatistiken ut? Vad lånar för böcker?
5. Vilken roll har du i elevernas bokval?
6. Anser du att eleverna följer dina råd?
7. Märker du skillnader i gruppen? Märker du att det finns de som inte följer normen?
8. Är frågan om pojkars läskompetens och läsintresse en prioriterad fråga för dig som skolbibliotekarie?
9. Känner du som bibliotekarie att du har tillräcklig kunskap om pojkars läsintresse och läskompetens?
10. Var och hur har du skaffat dig den kompetensen du har?
11. Finns det någon aspekt du känner att du skulle vilja ha ytterligare kunskap om?
12. Hur jobbar du för att få mer kunskap i ämnet?
13. Har ni på detta skolbibliotek någon speciell strategi eller plan för att jobba för att främja pojkars läsintresse och läskompetens?
14. Om ni har det, hur ser denna plan ut?
15. Vem är ansvarig för att denna plan följs?
16. Hur länge har man medvetet jobbat utifrån denna plan?
17. Har denna plan marknadsförts utanför skolan?
18. Omfattar planen endast denna skola eller är det något som flera skolor i området jobbar med? Varifrån kom idén om att jobba med planen? Är det bestämt på regeringsnivå, kommunnivå eller endast biblioteket själv?
19. Har planen utvärderats?
20. Om den har det, hur var resultaten? Och om inte när ska den utvärderas?
21. Märks det någon skillnad på barnen från innan ni började jobba med planen? Då det gäller lånestatistik och val av böcker?
22. Om ni inte jobbar utifrån en medveten strategi, hur jobbar ni?
23. Samarbetar biblioteket med skolan eller jobbar ni på var sitt håll?
24. Hur samarbetar man?
25. Samarbetar ni med övrig personal?
26. Vilken personal och på vilket sätt?

27. Samarbetar ni med personer utanför skolan och utan koppling till skolan?
28. Med vem och på vilket sätt?
29. Involveras barnens vårdnadshavare?
30. På vilket sätt?
31. Känner du att det finns tillräckligt med resurser för att så effektivt som möjligt jobba för att främja pojkars läsintresse och läskompetens? Med resurser menar jag, tid, pengar, personal, kunskap m.m.
32. Om inte, vad känner du att du skulle behöva mer av för att kunna jobba så effektivt som möjligt med frågan?

Bilaga 3: Intervjufrågor för lärare

1. Vad har du för bakgrund?
2. Utbildning, plats för utbildning, vilket år tog du din examen? Har du alltid jobbat som lärare?
3. Är frågan om pojkars läsintresse och läskompetens en fråga och ett ämne som prioriteras på skolan?
4. Om det är det, hur kommer det till uttryck i skolans styrdokument?
5. Är frågan aktuell i andra ämnen eller bara i svenska?
6. Är detta en prioriterad fråga för dig som lärare?
7. Hur visar det sig i dina personliga arbetsmetoder? Är det något du lägger fokus på?
8. Är frågan för dig personligen aktuell i andra ämnen eller är det bara i svenska? Är det något du t.ex. tänker på när du undervisar i geografi?
9. Är frågan om pojkars läsintresse och läskompetens en prioriterad fråga för dig som lärare?
10. Känner du som bibliotekarie att du har tillräcklig kunskap om pojkars läsintresse och läskompetens?
11. Var och hur har du skaffat dig den kompetensen du har?
12. Finns det någon aspekt du känner att du skulle vilja ha ytterligare kunskap om?
13. Hur jobbar du för att få mer kunskap i ämnet?
14. Har ni på denna skola någon speciell strategi eller plan för att jobba för att främja pojkars läsintresse och läskompetens?
15. Om ni har det, hur ser denna plan ut?
16. Vem är ansvarig för att denna plan följs?
17. Hur länge har man medvetet jobbat utifrån denna plan?
18. Har denna plan marknadsförts utanför skolan?
19. Omfattar planen endast denna skola eller är det något som flera skolor i området jobbar med? Varifrån kom idén om att jobba med planen? Är det bestämt på regeringsnivå, kommunnivå eller endast biblioteket själv?
20. Har planen utvärderats?
21. Om den har det, hur var resultaten? Och om inte när ska den utvärderas?
22. Märks det någon skillnad på barnen från innan ni började jobba med planen? Då det gäller lånestatistik och val av böcker?
23. Om ni inte jobbar utifrån en medveten strategi, hur jobbar ni?
24. Samarbetar biblioteket med skolan eller jobbar ni på var sitt håll?

25. Hur samarbetar man?
26. Samarbetar ni med övrig personal?
27. Vilken personal och på vilket sätt?
28. Samarbetar ni med personer utanför skolan och utan koppling till skolan?
29. Med vem och på vilket sätt?
30. Involveras barnens vårdnadshavare?
31. På vilket sätt?
32. Känner du att det finns tillräckligt med resurser för att så effektivt som möjligt jobba för att främja pojkars läsintresse och läskompetens? Med resurser menar jag, tid, pengar, personal, kunskap m.m.
33. Om inte, vad känner du att du skulle behöva mer av för att kunna jobba så effektivt som möjligt med frågan?