



GÖTEBORGS UNIVERSITET

”Flickor och Pojkar, Läser olika?”

En analys av lässtrategier

Daniel Petterson, Erik Dornerus, Viktor Hellström

LAU390

Handledare: Lena Olsson

Examinator:

Rapportnummer:

Abstract

Titel: "Flickor och Pojkar, Läser olika?" En analys av lässtrategier, och hur de värderas av läroplanen

Författare: Daniel Petterson, Erik Dornerus & Viktor Hellström

Termin: Ht 2012

Institution: Institutionen för kulturvetenskaper, Göteborgs universitet

Handledare: Lena Olsson

Examinator:

Nyckelord: Litteracy, läsförståelse, genus, mellan raderna, läroplaner och avkodningsstrategier

Sammanfattning:

Undersökningen inriktar sig på att finna vad som kan ligga bakom den ökade skillnaden i läsförståelse mellan pojkar och flickor i den svenska skolan. Syftet med studien är att identifiera olika typer av lässtrategier och ställa dessa gentemot läroplanen. Med hjälp av frågor studerar vi vilka lässtrategier som framkommer i elevsvaren. Frågeställningarna är:

1. Vad utmärker pojkarnas strategi när de hämtar information ur texter respektive filmer?
2. Vad utmärker flickors strategi när de hämtar information ur texter respektive filmer?
3. Vilka skillnader finns mellan pojkarnas och flickornas strategier?
4. Hur påverkar dessa strategier elevernas möjligheter att nå kunskapsmålen?

Vi har utfört en kvalitativ studie med hjälp av data insamlat vid direktobservationer. Direktobservationerna utfördes i ett samtal om innehållet i ett textutdrag och en filmsekvens (Arn - Tempelriddaren). Eleverna fick utifrån givna frågeställningar resonera fritt om innehållet, samtidigt som deras resonemang och samspel dokumenterades. Dessa data är grundmaterialet för vår studie.

Resultatet redovisade samma typ av lässtrategier där pojkar sökte efter konkret fakta för att tolka texter, medan flickor var mer benägna att resonera kring känslor. Flickornas mer känslomässiga resonemang är också vad som efterfrågas i läroplanerna för svenska, och därför kan pojkars lässtrategier missgynnas, även om de uppnår samma typ av förståelse av texten.

Förord

Vi är tre studenter som har skrivit B-uppsats tillsammans och nu även C- uppsats. Daniel utbildar sig till Fritidspedagog med inriktning på specialpedagogik. Viktor och Erik utbildar sig till lärare i åldrarna förskoleklass – årskurs 6, med SO ämnena som specialisering samt Svenska och Matematik som inriktning.

Redan tiden före vår B-uppsats väcktes vårt intresse att undersöka skillnaderna hos pojkar och flickors språkutveckling. Vi hade under detta år (2011) fått tagit del av forskning, framförallt PISAs (Program for International Students Assessment) undersökning om svenska elevers kunskapsnivå i olika ämnen.

Denna undersökning fick mycket utrymme i media och på universitetet, eftersom den redovisade en försämrad läsförståelse hos svenska elever. Det mest påtagliga i undersökningen var dock den könsskillnad som konstaterades mellan pojkar och flickors läsförståelse. Vi hade alla tre sett liknande tendenser under våra VFU perioder och vikariat, och därför uppfattade vi det som ett relevant och intressant uppsatsämne.

Utifrån denna utgångspunkt skapades vår B-uppsats ”Man kan tolka texter hur olika som helst”. Det var en fallstudie som utfördes i en fjärde och femteklass i Västra Götaland. Resultatet av denna undersökning gick hand i hand med PISAs undersökning, och redovisade att flickorna hade en bättre läsförståelse. Den uppmärksammade oss också på olika strategier i informationssökning vid läsning som pojkar och flickor använde sig av.

Trots att detta endast var en fallstudie väckte ämnesområdet vårt intresse och därför väljer vi att fortsätta och fördjupa oss inom samma område, med bl.a. fler frågeställningar. De frågeställningar vi använde oss av vid förra arbetet, var allt för generella och därför valde vi denna gång att göra våra frågeställningar snävare, samt att de inkludera fler didaktiska aspekter.

Daniel, Viktor och Erik

Innehåll

Abstract	2
Förord	3
1. Inledning	5
2. Syfte	6
3. Teori och litteratur	6
3.1 Forskning kring Genus och Språk	6
3.2 Pedagogiska teorier och synsätt	7
3.3 Summering	8
3.4 Sammanfattning B-uppsats	9
3.5 Styrdokument	9
4. Metod	10
4.1 Undersökningsmetodik	11
4.2 Direktobservation	11
4.3 Deliberativt samtal och intervjufrågor	11
4.4 Urval av Elever	12
4.5 Gruppindelningar	12
4.6 Val av bok och film	13
4.7 Etiska Dilemman/ Etisk Diskussion	13
4.8 Reliabilitet, Validitet och Generaliserbarhet	13
5. Resultatredovisning av observationer	14
5.1 Fråga 1. Vad utmärker pojkars strategi när de hämtar information ur texter respektive filmer?	14
5.2 Fråga 2. Vad utmärker flickornas strategi när de hämtar information ur texter respektive filmer?	16
5.3 Fråga 3. Vilka skillnader finns mellan pojkarnas och flickornas strategier?	17
5.4 Summering	18
6. Analys av resultat	19
6.1 Fråga 1: Vad utmärker pojkarnas strategi när de hämtar information ur texter respektive filmer?	19
6.2 Fråga 2: Vad utmärker flickors strategi när de hämtar information ur texter respektive filmer?	21
6.3 Fråga 3: Vilka skillnader finns mellan pojkarnas och flickornas strategier?	22
6.4 Fråga 4: Hur påverkar dessa strategier elevernas möjligheter att nå kunskapsmålen?	25
7. Diskussion	26
7.1 Didaktiska konsekvenser	27
Litteraturförteckning	28

1. Inledning

Den tidigare B-opsatsen var en fallstudie i Västra Götalandsregionen. Där undersökte vi skillnader mellan flickor och pojkars läsförståelse, genom lärarledda samtal, där elevernas diskussion är i fokus. I dessa gruppsamtal ställer pedagogen frågor till eleverna, och samtalet formas utifrån elevernas tolkningar och erfarenheter. Vi ville att det skulle bli tydligt vad de olika eleverna tog fasta på när de mötte nya texter och filmklipp. Diskussionerna om filmklippet, hade som uppgift att fungera som en jämförelse för att lättare se det kritiska innehållet i diskussionerna om textens innehåll. Vi delade också in diskussionsgrupperna efter kön, men även utifrån kunskapsnivå, för att få en bredare blick över elevernas olika lässtrategier. Med hjälp av kvalitativa direktobservationer kunde vi framförallt se två skillnader i elevernas resonemang om texten och filminnehållet:

1: Flickorna kunde oavsett läsnivå bättre resonera om känslor som gick att utvinna i ett ”mellan raderna” perspektiv. Under filmdiskussionerna var flickorna mer passiva, de var alltså inte lika aktiva som pojkarna (Petterson, Dornerus, & Hellström, 2011).

2: Pojkarna resonerade mer kring känslor när de hade sett filmen i jämförelse med när de läste textutdraget. De tog mer fasta på artefakter och historisk fakta för att tolka situationen, i text såväl som film (Petterson, Dornerus, & Hellström, 2011).

Idén till studien baserar vi på PISA's undersökning som redovisar att svenska elever under senare år fått en sämre läsförståelse. Skillnaden i läsförmåga har även ökat mellan könen (codex.se, 2011). Neurovetenskaplig forskning har redovisat skillnader i språkutvecklingen så tidigt så som i förskoleåldern. Lise Elliots forskning har funnit att i förskoleåldern utvecklar flickor sin fonetiska avkodning (utläsa bokstävers ljud), vilket beror på att de uppmuntras att använda en högre kommunikationsgrad i lek och samspel med vuxna. Språket blir en del av leken och utvecklas därför snabbare hos flickor än hos pojkar. Högenergilek, av den typ som pojkar uppmuntras till att leka, bidrar till att även ”duktiga” läsare hos pojkarna väljer andra aktiviteter, såsom datorspel i jämförelse med flickornas fritidsläsning (Elliot, 2009, s. 182). Om detta är något som socialt uppmuntras i barnens fortsatta kunskapsutveckling kan det bli ett problem för pojkars fortsatta språkutveckling. Vidare kan detta också leda till en sämre läsförståelse. Att dessa skillnader fortsätter in i skolåldern kan förklaras genom Marie Clays forskning där hon drar slutsatsen att:

”många barn började utforska skriftspråket långt före skolåldern. När de involveras i läs och skrivaktiviteter tillsammans med andra börjar de förstå läsandets och skrivandets funktion och mening. Barnens intressen är en drivkraft för vad de lär sig” (Fast, 2008, ss. 7-8).

Att barnen socialiseras in i ett läs och skriftspråk användande kallar Clay för ”*Emergent Literacy*”, och detta skulle kunna förklara könsskillnaden i läsning (Fast, 2008, ss. 7-8). Skolverkets forskning från 2011 fortsätter på samma spår och skriver att barns erfarenheter av läsning är avgörande för hur barn senare utvecklar sin läsförmåga och även sitt intresse för skönlitteratur (Liberg & Af Geijerstam, Med fokus på läsande, 2011, s. 25).

Kunskapskraven i svenska lägger fokus på att eleverna ska utförligt kunna resonera kring underliggande känslor i texterna. Om en viss grupp av elever använder sig av andra strategier än känslomässiga resonemang kan det resultera i att de får det svårare att nå upp till kunskapskraven. Fokus i detta arbete kommer vara att urskilja eventuella skillnader mellan

pojkar och flickors lässtrategier och hur dessa tar sig uttryck. Vi kommer också att ställa dessa lässtrategier gentemot läroplanernas kunskapsmål.

2. Syfte

I läroplanen förskrivs att:

”Eleverna ska utveckla lässtrategier för att förstå och tolka texter från olika medier samt för att urskilja texters budskap, både de uttalade och sådant som står mellan raderna” (Skolverket, Läroplan för grundskolan, förskolan och fritidshemmet, 2011, s. 224).

Denna studie syftar till att identifiera och belysa skillnader i de strategier som elever använder sig av, när de inhämtar information ur texter och film. Med hjälp av elevobservationer studerar vi elevernas tillvägagångssätt och jämför dessa sinsemellan. Vi belyser också hur elevernas strategier är anpassade för att uppnå läroplanernas mål och kunskapskrav.

Frågeställningar

1. Vad utmärker pojkarnas strategi när de hämtar information ur texter respektive filmer?
2. Vad utmärker flickors strategi när de hämtar information ur texter respektive filmer?
3. Vilka skillnader finns mellan pojkarnas och flickornas strategier?
4. Hur påverkar dessa strategier elevernas möjligheter att nå kunskapsmålen?

3. Teori och litteratur

3.1 Forskning kring Genus och Språk

När PISA (Programme for International Students Assessment, ett OECD projekt) genomförde sin årliga undersökning år 2011, om elevers kunskap redovisade de svenska eleverna en försämring i läsförmåga. Undersökningen visade också på att skillnaden mellan pojkars och flickors läsförmåga hade ökat (Ministers, 2012). Pojkarna uppnådde en lägre nivå än flickorna (Ministers, 2012, s. 29).

”A large number of studies show that boys are, on average, less proficient readers compared to girls” (Ministers, 2012, s. 29).

Kritik har framförts mot Pisas undersökningar, att resultatet är allt för tolkningsbart. Svend Kreiner uttryckte i artikel publicerad i Skolvärlden att han kunde gradera de danska resultaten trea och fyrtioetta på listan, beroende på hur han tolkade resultatet (Skolvärlden, 2011). PISAs undersökning har fått en allt mer framträdande roll för hur Sveriges skolpolitik bedrivs. Därför blir detta resultat relevant för vår kvalitativa undersökning och pedagogernas yrkesutövning.

Under december månad år 2012 släpptes resultatet av PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*). Resultat visade på att läsförmågan hos Sveriges fjärdeklassare har försämrats (Skolverket, PIRLS 2011, 2012). Färre elever når de högsta resultaten på PIRLS undersökningar som var femte år mäter förståelseprocessen när elever läser. Undersökningen behandlar, även syfte, inställning och vanor gentemot läsning (Skolverket, PIRLS 2011, 2012). PIRLS-undersökning visar på skillnaden mellan flickors och pojkars läsvanor och

läsförmåga. Forskningen visar även på hur olika faktorer kan bidra till en sämre läsförståelse som exempelvis svenskundervisnings bristfälliga kvalitet.

”Det finns stora variationer i undervisningens kvalitet jämfört med vad forskning och beprövad erfarenhet anser vara god undervisning. Det innebär att elever ges olika förutsättningar för sitt lärande. Skolinspektionen ser i granskningen alltför många undervisningssituationer som inte förmår beröra och intressera eleverna (Skolinspektionen, 2012, s. 30)

Denna forskning styrker PISA:s undersökning eftersom bägge studierna uppvisar samma resultat.

”*Pink brain/Blue brain*”, är forskningsresultat utvecklat av Lise Elliot. Med ett neurovetenskapligt perspektiv redovisar hon hur barns läsförmåga påverkas av sociala genusstrukturer och sammanhang de deltar i. Elliot forskning diskuterar bristerna i att förklara skillnader i språkutveckling genom att använda sig av endast biologiska belegg. Hon anser vidare att dessa belegg saknar fullkomlig trovärdighet (Elliot, 2009, ss. 186-189). Hon vill istället förklara dessa skillnader genom att sociala strukturer och förväntningar på kön styr vilka förmågor barn utvecklar (Elliot, 2009, s. 201) Härigenom skulle skillnader i läsförståelse mellan flickor och pojkar bero på att, samhällets könsstrukturer uppmanar våra barn till ett visst beteende och inställning till läsning (Elliot, 2009, s.182).

Michael Gurian försöker att förklara skillnaderna mellan pojkar och flickors inläring med ett strikt neurobiologiskt perspektiv. Hans förhoppning är att hans forskning skall underlätta för pedagoger att se skillnaden mellan köns behov i undervisningen, och därmed anpassa klassrumsmiljön därefter. Han har bland annat funnit, i sitt holistiska utbildningsperspektiv att pojkar är mer benägna att söka efter fakta i texter (Gurian, 2001).

Caroline Liberg är professor i utbildningsvetenskap, med specialisering gentemot läs- och läroprocesser och Åsa af Geijerstam är lektor i didaktik med inriktning svenska. De publicerade år 2011 ”Med fokus på lärande”, som är en analys av ämnesproven i svenska för årskurs 4 och hur väl de senare stämmer överens med mätningarna i PIRLS. I analysen skriver även de båda författarna kring vad begreppet läsförståelse betyder och även hur elevers erfarenheter påverkar deras läsförståelse (Liberg & Af Geijerstam, Med fokus på läsande, 2011).

3.2 Pedagogiska teorier och synsätt

Liberg som tidigare nämnts redovisar ett implicit, ”*Whole language*” perspektiv på läsutveckling. Genom att arbeta ifrån ett makroperspektiv kring språkutveckling, kan eleven tillägna sig de små kvaliteterna som krävs för utveckla sitt språkbruk och sin läsförståelse (Liberg, Hur barn lär sig läsa och skriva, 2006).

Enligt Libergs teorier om språkinläring ska eleverna arbeta med orden som helhet för att avkoda texten och uppnå förståelse. Tidigare har det varit vanligt att eleverna lärt sig genom att ljuda samman ord. (Liberg, Hur barn lär sig läsa och skriva, 2006).

När elever arbetar med ord som helhet, och inte med bokstäver och dess ljudning, blir det lättare att relatera ljud och stavning till ordets betydelse. Genom helheten kommer beståndsdelarna (de enskilda bokstäverna och ljudningen) komma naturligt.” (Liberg, Hur barn lär sig läsa och skriva, 2006).

Carina Fast diskuterar i sin forskning begreppet ”*Literacy*”, som länge varit problematiskt att specificera. Fast är aktiv forskare och lektor på institutionen för didaktik och institutionen för utbildning, kultur och medier vid universitet i Uppsala. På grund av att nya medier och sociala forum har tillkommit i vår levnadssfär (tex .via internet), har kraven på vår skriftliga förmåga och läsförståelse ändrats. Hon definierar ”*Literacy*” som något som uppstår i kommunikation och sociala sammanhang i olika språkdomäner (Fast, 2008, ss. 42-46). Detta gör att elever utvecklar sin språkliga förmåga i många olika sammanhang, med olika symboler och situationsbundet språkbruk, vilket pedagoger måste ta hänsyn till i sin undervisning.

Hermansson Adler är universitetslektor i historisk didaktik, och har utvecklat ett praktiskt arbetssätt för att intoleranta elever skall få en möjlighet att bättre förstå samt respektera sin omgivning. Detta arbetssätt går ut på att eleverna skall få en möjlighet att lära om och av historien (Ingen blir nazist över en natt). Skolans arbete med intoleranta elever. Natur och Kultur 2008). Han har även publicerat didaktiska böcker där han diskuterar vikten av skönlitteratur, film och alternativa medier i historieundervisning, för att elever skall kunna relatera till abstrakta historiska händelser (Adler, 2009).

Gunilla Molloy är fil.dr i Svenska med inriktning på didaktik, och är verksam som lärarutbildare samt vetenskapligledare vid institutionen för undervisningsprocesser, kommunikation och lärande på högskolan i Stockholm. Hon har publicerat tre av böckerna som vi använder i denna kvalitativa studie av elevers läsförståelse.

I ”*När pojkar läser och skriver*” behandlar pojkarnas motstånd gentemot skönlitteratur och söker förklaringar kring varför pojkar tar avstånd gentemot detsamma. Hon finner förklaringar i att pojkars sociala uppfostran inte innefattar läsning som en del av deras identitet, och för att inte kränka sin identitet, väljer bort läsning, samtal och att skriva om böcker i skolan (Molloy, När pojkar läser och skriver, 2007).

Boken ”*Att läsa med tonåringar*” behandlar tonåringar i helhet, deras syn på läsning och i boken för Molloy ett resonemang kring hur intresse och kön påverkar synen på enskilda litterära verk. Hon diskuterar även huruvida läsintresset hade förändrats om eleverna fick välja litteratur själva och hur resonemanget som pedagogerna vill se om läsningen kan påverka läsintresset hos eleverna negativt (Molloy, Att läsa skönlitteratur med tonåringar, 2003).

Den tredje boken ”*Reflekterande läsning och skrivning*” är en bok baserad på egna erfarenheter som redogör för hur elevers läsning och skrivning ser ut. I boken förklarar även Molloy hur lärare kan stödja eleverna i deras läsning (Molloy, Reflekterande läsning och skrivning, 1996) .

Nämnda böcker och teorier behandlar främst äldre elever. De sociala strukturer och mönster kring läsning som Molloy beskriver, är dock applicerbar på den åldersgrupp som ingår i denna undersökning.

3. 3 Summering

Den behandlade litteraturen är relevant för denna undersökning. Forskare visar att dagens elever möter olika sätt att tillägna sig språk och förståelse av texter. Liberg och Fast,

behandlar undervisningsmetoder i svenskämnet, och dess möjligheter till individanpassning. Hermansson-Adler, har ett mer historiskt perspektiv, men angriper historieämnets komplexa faktainnehåll, med hjälp av konkreta upplevelser. På detta sätt, anser han att eleverna får en möjlighet att känslomässigt knyta an till historiska händelser och situationer i deras vardag. Denna undervisningsmetod är intressant för oss, eftersom den försöker ge eleverna olika angreppssätt att knyta an till information, med både fakta och känslomässiga erfarenheter. Molloy blir relevant för undersökningen eftersom hon har inriktat sig specifikt på betydelsen på pojkar sociala fostran och identitet och dess påverkan på pojkars läsning. Hon menar ändå att det finns möjligheter att möta pojkarnas invanda sociala mönster och bryta dessa.

Både Elliot och Gurian har ett neurobiologiskt perspektiv, men där Elliot förklarar könsskillnader med social fostran, har Gurian istället ett renodlat biologiskt perspektiv. De båda har också resonemang på hur könsroller påverkar språkutveckling och blir relevanta för undersökningen. De internationella studierna (PIRLS, PISA) är betydelsefulla eftersom de påverkar den svenska skoldebatten. Liberg och Geijerstams undersökning och analyser är sammankopplade till den nya kursplanen och dess olika kunskapsmål och är därför relevanta för denna undersökning.

3.4 Sammanfattning B- uppsats

I den tidigare undersökningen kom vi fram till att det fanns en skillnad på hur pojkar och flickor angriper en texts och films innehåll. Pojkarna fokuserade generellt på konkreta fakta. I läsningen tog sig detta ofta uttryck i specifika begrepp eller ord, som namn på städer eller ord som kors och svärd. Vi uppmärksammade även denna faktabaserade strategi i filmdiskussionerna. När frågorna var mer inriktade på underliggande känslor och relationer använde sig pojkarna fortfarande av begrepp och fakta för att förklara situationen, oavsett läsnivå. Saknades det begrepp för att kunna koppla ihop djupare frågor med fakta och bakgrund, höll de oftast med sin diskussionspartner eller gav det inget svar alls på frågan.

Flickorna reflekterade mer kring den komplicerade relationen mellan männen i både filmen och texten. Oavsett läsnivå var flickorna mer benägna att diskutera relationer och känslor, kopplat till text- och filminnehållet. Det förekom att flickorna använde sig av begrepp för att besvara vissa frågor, men inte i lika stor utsträckning som pojkarna gjorde.

Flickorna samtalande lika mycket i både boksamtalet som i filmsamtalet, medan pojkarna var mer diskussionsbenägna i filmsamtalet och i de könsintegrerade grupperna kunde pojkarna överrösta flickornas resonemang om filmklippet. Vi märkte även att fler pojkar hade en mer ”avslappnad attityd” kring boksamtalet och filmdiskussionen. Flickorna däremot var väldigt måna om att ge ett rätt svar och de vågade på grund av detta inte dela med sig av sina tankar (Pettersson, Dornerus, & Hellström, 2011)

3.5 Styrdokument

I läroplanen LGR11 förskrivs viktiga mål och riktlinjer för vår studie:

”Eleverna ska utveckla lässtrategier för att förstå och tolka texter från olika medier samt för att urskilja texters budskap, både de uttalade och sådant som står mellan raderna” (Skolverket, Läroplan för grundskolan, förskolan och fritidshemmet, 2011, s. 224)

”Ord och begrepp som används för att uttrycka känslor, kunskaper och åsikter... Ords och begrepps nyanser och värdeladdning.” (Skolverket, Läroplan för grundskolan, förskolan och fritidshemmet, 2011, s. 225)

I målen för svenska skall elevers informationssökande tränas med hjälp av medier som syftar till att publicera information.

”Informationssökning i några olika medier och källor, till exempel i uppslagsböcker, genom intervjuer och via sökmotorer på Internet.”(Lgr 11, skolverket, s. 225)

Läroplanen anger att läraren skall:

”- ta hänsyn till varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande,

- utvecklas efter sina förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda och utveckla hela sin förmåga” (Lgr 11, skolverket, sid 14)

Kunskapskraven lyfter tydligt fram hur elever ska lära sig att förstå de underliggande konflikter och känslor som förekommer dels i skönlitterära texter men även i andra texter. Genom att träna detta kan eleverna få en bättre möjlighet att förstå underliggande budskap i text. Läroplanen i helhet fokuserar på att eleverna med hjälp av egen erfarenhet skall utveckla ett språkbruk som inte bara är sakligt, utan även ger dem möjlighet att bättre förstå sig själva och andra i nya situationer. Vidare uttrycker styrdokumentet vikten av att eleverna skall kunna söka information på olika sätt ifrån olika medier. Dock diskuteras inte skönlitteratur som ett alternativ för att lära sig att ta till sig och tolka information.

Lärarens roll i elevernas språkutveckling blir att utgå ifrån individens förutsättningar och stötta dem i olika strategier och vägar till kunskap. Men pedagogerna skall utmanas att förstå och använda andra alternativa strategier som eleverna kan använda för att uppnå målen.

4. Metod

Studien är en *kvalitativ analys* och analysverktygen är frågeställningarna . Frågorna besvaras med hjälp av källmaterialet, som baseras på *direktobservationer* av elever. Resultatet av direktobservationerna diskuterar vi också i förhållande till forskning, styrdokument och annan litteratur.

Undersökningsmomentet kommer utföras på följande sätt. De utvalda eleverna skall få läsa ett textutdrag ifrån en skönlitterär bok (Arn- Tempelriddaren). Därefter får eleverna diskutera textens innehåll och underliggande budskap. Med hjälp av frågor, som ställs av en av oss (den fullständiga deltagaren), hjälps eleverna vidare i sina resonemang. Eftersom diskussionen sker i grupp kan eleverna få stöd av varandra att utveckla samt fördjupa sin förståelse av texterna. De andra två av oss (de fullständiga observatörerna) har som uppgift att dokumentera elevernas tankar och diskussioner av de ställda frågorna. Vad som sägs, hur det sägs och hur relationen mellan eleverna ser ut skall också dokumenteras. Denna dokumentation är underlaget för undersökningens analys. Samma arbetsmodell appliceras på filmdiskussionerna även om frågorna är formade efter filmklippets utformning.

4.1 Undersökningsmetodik

Undersökningsmetodiken har vi främst hämtat från följande forskare. De presenteras här nedan.

Staffan Stukat är fil.dr i pedagogik och undervisar i forskningsmetodik vid Göteborgs Universitet. Han har utformat metoder om hur forskning skall gå tillväga. I hans bok "Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap" anger han hur en kvalitativ undersökning inom disciplin pedagogik bör utföras. Han redovisar metoder, regler och konventioner samt hur dessa bör användas vid uppsatsskrivning (Stukat, 2005).

Vi har även använt oss av "Metodpraktikan" som har ett mer allmänt metodperspektiv på forskning. Den ställer olika arbetsmetoder mot varandra beroende på vilken typ av forskning och situation som skribenten vill undersöka (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson, & Wängnerud, 2007). Författarna är samtliga verksamma forskare vid Statsvetenskapliga institutionen vid Göteborgs Universitet. De ställer kvantitativa samt kvalitativa undersökningsformer gentemot varandra, med hjälp av ett empiriskt synsätt.

Britta Stensson (projektutvecklare för "att läsa mellan raderna"), har utformat läsundervisning i projektform på Rannebergsskolan i Göteborg. Hennes arbete ligger till grund för hur vi utformade våra elevfrågor till denna kvalitativa undersökning. I projektet redovisas en arbetsmodell för hur bok/textdiskussioner kan byggas upp. Genom deliberativa samtal anser Stensson att pedagogen skapar ett bra sätt för elever att uttrycka inferens (Mellan raderna förståelse) i det material som pedagogen har haft för avsikt att eleverna skall bearbeta (Stensson, 2006, s. 124). Elevdiskussionerna måste understödjas av kvalitativa frågeställningar av pedagogen som hjälper eleverna att skapa inre bilder och dra paralleller till egna erfarenheter (Stensson, 2006, ss. 32-33).

4.2 Direktobservation

Undersökningen bygger på kvalitativa direktobservationer i en fjärdeklass. Genom direktobservationer kan intervjuobjektens helhetsupplevelse mer effektivt dokumenteras (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson, & Wängnerud, 2007, s. 343). En av oss agerade diskussionsledare (fullständig deltagare), och de andra två agerade fullständiga observatörer. Den fullständiga deltagarens roll är att få eleverna att fördjupa sina reflektioner och känna sig trygga i diskussionen (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson, & Wängnerud, 2007, ss. 345-348). Genom att skapa en distans mellan rollerna blir det lättare för alla att fokusera på sina uppdrag (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson, & Wängnerud, 2007, ss. 345-348). Enligt Stukat finns dock en fara i att den fullständiga deltagaren blir påverkad av elevernas diskussion och kanske missar väsentliga fakta (Stukat, 2005, s. 51). Därför valde vi att även integrera fullständiga observatörer.

De fullständiga observatörerna hade som uppdrag att lägga fokus på elevernas innehållsliga resonemang och sociala samspel. Den ena skulle se vad eleverna använde för strategier för att tolka texterna och filmen, medan den andre lade fokus på diskussionens helhetsinnehåll och det sociala samspelet mellan eleverna.

4.3 Deliberativt samtal och intervjufrågor

I det *deliberativa samtalet* står intervjufrågorna i fokus och frågorna har utformats i enlighet med riktlinjer i Metodpraktikan (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson, & Wängnerud, 2007, ss. 298-301). Boksamtalsmallen är utformad för att pedagogen i samspel med eleverna för att möjliggöra att eleverna utformar sin läsförmåga utifrån egna erfarenheter och tolkningar (Stensson, 2006). Elevernas diskussioner fördjupas med hjälp av frågor ställda av pedagogen.

Några av frågorna (1, 2, 3 och 6, se bilaga) är inspirerade av Britta Stensson ”berättelsekarta” (Stensson, 2006). Denna ”karta” skall stödja eleverna när de orienterar sig i mötet och skapandet av olika texter. Exempelvis har de sista frågorna som syfte att urskilja om eleverna kan skapa sig en uppfattning om den komplexa relationen mellan Arn och Saladin. Fråga 4 och 5 är utformade för att ge eleverna en möjlighet att på ett djupare plan tolka texten och filmsekvensens innehåll utifrån egna erfarenheter.

Upplägget är även baserat på de nationella proven i svenska för årskurs 3, för att öka frågornas legitimitet. I de nationella proven får eleverna läsa en skönlitterär text och en faktabaserad text och i anslutning till detta svara på ett antal frågor om innehållet i de båda texterna.

Textutdraget som eleverna skall läsa, är ett kort utdrag ifrån en skönlitterär bok. Detta försätter eleverna i en situation där de får sätta sig in i ett händelseförlopp, identifiera karaktärer och eventuella konflikter. Detta utan någon förförståelse av texten. Till skillnad från de nationella proven, får eleverna besvara frågor om texten muntligt, eftersom det är elevernas läsförståelse som skall studeras, inte deras förmåga att producera text.

Samma arbetsätt gäller även för filmdiskussionen. För att granska skillnader i diskussionerna om boken och filmen. En konkret upplevelse som film eller en bild bidrar till, att barn lättare enligt Adler, kan jämföra egna erfarenheter och upplevelser med andras. Detta kan resultera i att de får en djupare kunskap om ett ämne (Adler, 2009, ss. 161-163). Begreppet ”Literacy” är idag breddat genom bl.a internet, tv och spel. Den fysiska boken har fått ta ett steg tillbaka för de nyare och mer direkta kommunikationsformerna (Fast, 2008, ss. 113-115). Detta gör att eleverna idag är mer vana vid denna typ av kommunikation.

4.4 Urval av Elever

Valet av elever till den här undersökningen var strategiskt. Undersökningen handlar om pojkars läsförståelse kontra flickors ur ett generaliserande perspektiv. Elevgrupper skulle därför ha en passande köns- och kunskapspridning. För att dra slutsatser krävs en representativ elevgrupp och därför valde vi att kontakta flertalet skolor innan vi valde den skola som passade kraven (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson, & Wänglund, 2007, s. 180).

4.5 Gruppindelningar

Totalt tjugo elever ingick. Både läsgrupperna och filmgrupperna bestod av fem grupper med två elever i varje grupp. Samtliga grupper var indelade i en flick- och en pojkgrupp, samt en hög- och en låg kunskapsnivå som var könsintegrerad och slutligen en grupp som var könsintegrerad. Grupperna var indelade på följande vis:

	Text		Film		
Pojkgrupp	Pojke 1(P1)	Pojke 2 (P2)	Pojkgrupp	Pojke 7(P7)	Pojke 8 (P8)
Flickgrupp	Flicka 1 (F1)	Flicka 2 (F2)	Flickgrupp	Flicka 7 (F7)	Flicka 8 (F8)
Kunskapsnivå högre	Pojke 3 (P3)	Flicka 3 (F3)	Kunskapsnivå högre	Pojke 6 (P6)	Flicka 6 (F6)
Kunskapsnivå lägre	Pojke 4 (P4)	Flicka 4(F4)	Kunskapsnivå lägre	Pojke 9 (P9)	Flicka 9(F9)
Kunskapsnivå blandad	Pojke 5 (P5)	Flicka 5(F5)	Kunskapsnivå blandad	Pojke 10 (P10)	Flicka 10 (F10)

Med hög respektive låg kunskapsnivå avses hur långt de har kommit i sin läs – och skrivutveckling. Undersökningen utfördes på en klass med elever som ingen av oss tidigare

hade träffat. Det var elevernas klassföreståndare som gjorde indelningen av grupper med ”kunskapsnivå hög” respektive ”kunskapsnivå lägre”, och ”blandad kunskapsnivå”. Läraren hade informerats om upplägget och om att gruppindelningen var viktig.

4.6 Val av bok och film

I undersökningen används boken ”Arn tempelriddaren” av Jan Guillou. Valet föll på en bok som har blivit filmatiserad. Både innehållet i texten och klippet i filmen skulle vara likt för att det lättare skulle gå att dra slutsatser och jämföra elevernas resonemang med varandra. Boken och filmen är baserade på en historisk konflikt (korstågen) och medeltiden ingår som en del av det centrala innehållet i ämnet historia för denna årskurs.

Textutdraget och filmsekvensen handlar om när huvudpersonen Arn som är en tempelriddare i det heliga landet och vaknar upp efter en strid hos den muslimska ledaren Saladin i staden Damaskus. Trots att de är svurna fiender tar Saladin hand om Arn eftersom han en gång tidigare skonat Saladins liv, vilket dock inte påvisas i denna sekvens. När Arn återhämtat sig från de skador han ådrog sig under slaget. Saladin ger honom pengar och en vägvisare som ska hjälpa honom hem. Textutdraget var på en och halv sida (Guillou, 2003, ss. 398-400) och filmsekvensen var 5 minuter långt)

Utdraget från både filmen och texten innehåller både hård fakta som t.ex. i vilken tidsepok männen befann sig i, men även frågor som berör vilken relation männen i texten har mellan varandra. I filmklippet pratar männen även engelska, dock fanns det svensk textning.

4.7 Etiska Dilemman/ Etisk Diskussion

På grund av att undersökningens population består av minderåriga elever, meddelade vi vårdnadshavarna om studien. I enlighet med Vetenskapsrådets etiska riktlinjer (codex.se, 2011) fick vårdnadshavarna möjlighet att ta ställning till elevernas deltagande i undersökningen. I brevet till vårdnadshavarna informerades vi om undersökningens syfte, filmen och textens innehåll samt försäkrade dem om elevernas anonymitet i studien (Trost, 1994, s. 268).

4.8 Reliabilitet, Validitet och Generaliserbarhet

Reabilitet visar på mätnoggrannhet och tillförlitlighet. Den anger hur bra mätinstrumentet i undersökningen är:

Texten är utvald för att den innehåller stort tolkningsutrymme, och en hög grad av känslomässig inferens. Det förekommer religiösa begrepp, fakta och sociala strukturer/herarkier. Eleverna kan använda många olika slags strategier för att visa en förståelse av innehållet. Det går att kritisera huruvida texten är för komplicerad för alla elever, men vi valde ändå att använda oss av denna text, eftersom att den språkliga nivån är nödvändig för att få fram djupare resonemang. Dessutom så var detta en text som också blivit filmatiserad.

Frågorna till texten fungerar som ett hjälpmedel för att eleverna lättare skall börja resonera kring de underliggande sociala strukturerna som förekommer i texten. Frågornas utformning och ordningsföljd var utvalda för att utläsa olika lässtrategier för ”mellan raderna” förståelse. Frågorna gav oss en möjlighet att studera elevernas reaktioner på texten och filmen på ett mer fördjupat sätt och kan ge oss mer förståelse kring elevernas resonemang, vilket vi kanske inte fått i en enkätundersökning (Stukat, 2005, s.49). En fara är med frågeställningar är, enligt Stukat att:

”Feltolkning av frågor eller feltolkningar av frågor och svar hos den bedömda eller bedömaren, yttre störningar under undersökningen, tur och otur i vilka frågor som ställs. De kan också handla om dagsformen hos den svarande, gissningseffekter, felskrivningar eller felräkningar vid behandlingen av svaren osv.” (Stukat, 2005, s 126).

För att bota denna feltolkning av situationen och svaren på frågorna har vi en fullständig deltagare som skall hjälpa barnen genom att förtydliga frågorna vid eventuella missförstånd. Vi har även två observatörer för att få en så bred bild av elevsvaren och det sociala samspelet som möjligt.

Validitet visar på giltighet, att man mäter det man avser att mäta.

Texten innefattar hög grad av utmaning i läsförståelse och därför blir den väsentlig för vår undersökning. Frågorna stimulerar reflektion och på grund av att de är utformade utefter etablerade frågeställningsmodeller för inferens. Det finns en problematik i att frågorna missförstås av eleverna, och att vi kanske tolkar deras svar fel (Stukat, 2005, s 126). Med två observatörer kan vi dock, med hjälp av två observatörer minimera den personliga upplevelsen och få en bättre helhetsbild av händelseförloppet.(Stukat, 2005, s.129).

I de datainsamlingar vi utfört menar vi att den enskilde elevens svar inte har påverkar resultatet i sin helhet i undersökningen. Utläsa generella strategier för att tolka texter. Samstämmigheten i med den tidigare studien styrker också validiteten i föreliggande arbete (Pettersson, Dornerus, & Hellström, 2011).

Generaliserbarhet berör frågan om undersökningen är giltig också för andra elevgrupper:

I denna undersökning kan generaliserbarheten ifrågasättas, eftersom vi har använt oss av en allt för liten population, för att säkerhetsställa en nationell generalisering. Stukat uttrycker dock att:

”Vidare kan man beskriva det urval man har gjort och vidare den eventuella strävan till representativitet man haft- även om antalet informanter (populationen) är låg till kvalitativa undersökningar på så vis få ett mått på studiens generaliserbarhet.”(Stukat, 2005, s. 129)

Stukat menar att ju fler som tolkar materialet på samma sätt, desto större generaliserbarhet har resultatet(Stukat, 2005 s. 129). Vi har alla tre tolkat resultatet på samma sätt, vilket höjer generaliserbarheten av resultatet. Resultatet har vidare stöd i annan forskning och litteratur.

5. Resultatredovisning av observationer

I resultatredovisningen besvarar vi frågorna 1-3 i uppsatsen.

5.1 Fråga 1. Vad utmärker pojkars strategi när de hämtar information ur texter respektive filmer?

Text

När pojkarna läste textutdraget ifrån boken ”Arn tempelriddaren” angrepp de ofta inte textens miljöbeskrivningar för att besvara fråga 1 (vart någonstans utspelar sig textutdraget). Istället resonerade de sig fram med hjälp av begrepp som texten innehöll. De reflekterade kring begrepp för att orientera sig till en lämplig plats där utdraget kan ha utspelat sig.

När de skulle ange ett svar på fråga 2 reflekterade många av pojkarna om att begreppet muslim var med i texten. Begreppet blev för dem ett ”kompass” som de använde sig av för att orientera sig fram till var utdraget utspelade sig. Han uttryckte:

”- Det stod något om muslimer... Jag är inte så bra på det, men de bor i Palestina.”

Även på fråga 2 (” - Vilka personer är med i texten, och vad heter de?”) fokuserade pojkarna inte på hur personen Arn i texten bemöttes av de andra personerna. För att komma fram till att han var en mäktig person. Fokuserade pojkarna på fakta, som att Arn hade lett en arme på 7000 ryttare.

” – Han ledde 7000 ryttare i strid eller något sånt... Här står det att det var 140 mot 700 000 typ, asså fatta hur många det är!”

Pojkarna tittade även på detaljer i texten som stor och liten bokstav, vilket visade sig tydligt när en pojke skulle svara på vilka huvudpersonerna var i texten. Han svarade genom att nämna alla ord som hade en stor bokstav i början av orden (egennamn). När han gjorde detta nämnde han staden Damaskus som en person och inte en stad

”– Saladin, Al fa dahl som var Saladins son var med. Damaskus var också någon. Damaskus och Arn är viktigast... Jag läste någonstans i början att Damaskus kom ifrån bönen.”

Genom fakta i texten resonerade pojkarna sig fram till att Arn var en mäktig krigare och kanske även en kung. När pojkarna svarade på frågan kring var männen befann sig i texten hade pojkarna även en tendens till att svara ”ett land” eller ”en plats”.

När fråga 4 ställdes till pojkarna om vad Arn menar med att ”tro och förnuftet gick olika vägar”, märktes det att pojkarna diskuterade mindre än under de andra frågorna. Pojkarna uttryckte ofta under denna fråga att de inte visste eller att inte förstod frågan. Pojken ifrån den blandade kunskapsgruppen uttryckte:

”- Det betyder att två människor gick olika vägar. Förnuftet är det smarta.”

Pojken från gruppen ”Högre kunskapsnivå” resonerade på liknande sätt:

”- Det är inte namn, utan det betyder att godhet och ondhet inte är samma sak, utan att de går olika vägar.”

Film

Denna typ av faktabaserat resonemang tog sig även uttryck i filmdiskussionerna. Vi märkte att pojkarna hade mer av en positiv inställning till filmen. I gruppen ”kunskap lägre” utbrast pojken:

”- Jaaaaa! Skall vi se på film”

Under filmen såg vi tydligt hur pojkarna fokuserade på artefakter som t.ex. svärd, för att reflektera sig fram till vilken tidsepok klippet utspelades sig i. Ett exempel är när en pojke utifrån ett svärd och ett kors reflekterade sig fram till att klippet måste utspelat sig 50 år efter att de kristna hade flytt från Egypten.

”- Det såg ut som om han hade fått ett sår från ett svärd eller något... om det var ett svärd så måste det ju vara längesen!”

Pojkarna använde sig ofta av kunskap kring historisk fakta som de besatt sedan tidigare istället för att göra en fri tolkning. Ett exempel på detta är när en pojke kommit fram till att platsen de är på heter Damaskus, men han visste inte var någonstans staden ligger. Han svarade istället: ” Det finns ingen stad i Sverige som heter Damaskus”. Pojkarna svarade även ofta med att namnge en stad eller ett land.

I de mer analys- och reflektionsartade frågorna till filmklippet, som handlade om varför den ena mannen fick guld. I denna fråga använde sig pojkarna av egna erfarenheter och kunskaper för att ge ett svar. De flesta pojkarna sade att guldet skulle användas för att sluta fred.

”- Han fick guld för att han skulle klara sig hem på resan. Han red ju iväg med en rustning för att skydda sig mot rövare. Kungen kanske ville sluta fred och gav pengarna som en fredsgåva”

Saknades det både fakta och egna erfarenheter ville inte pojkarna resonera kring vad männen i klippet kände. Pojkarna redovisade en större vilja till att diskutera sådana frågor under filmdiskussionerna.

5.2 Fråga 2. Vad utmärker flickornas strategi när de hämtar information ur texter respektive filmer?

Text

Flickorna baserade ofta sina svar genom att använda miljöbeskrivningarna i texten, samt även textens ordval för att försöka skapa sig en uppfattning vad som tidigare kan ha hänt. När flickorna skulle svara på vilket land eller vilken stad textutdraget utspelade sig i baserade de sitt svar på hur miljön i texten beskrevs. Exempel: Flickan som gav Rom som svar trodde detta eftersom en person i texten kom in med vindruvor i ett palats, vilket hon ansåg vara typiskt för antika Rom. En annan flicka reflekterade kring orden i texten när hon skulle svara på under vilket århundrade klippet utspelade sig. Hon påstod att ordet ”palats” var typiskt för 1800-talet och det var under denna tid som palats fanns och därav ansåg hon att texten utspelade sig i denna tid.

När flickorna i samtliga grupper svarade på frågan om vilka personer som var med i texten samt vilka de var, diskuterade de utifrån hur personerna blev behandlade samt vad de sa och vilket språk personerna i texten använde sig av.

”- Det var nog i ett palats i Rom eller så. Betjänten kom in till Kungen med vindruvor”

När flickorna besvarade frågorna som krävde en större reflektionsförmåga, redovisade de en större benägenhet att föra kvantitativt längre diskussioner. Under fråga 5, som handlade om tron och förnuftet, uttryckte två flickor att tron syftar till någon form av religion. Flickan i den gruppen ”blandad kunskapsnivå” uttryckte:

”- Det är två olika människor typ, en är förnuftig och en tror på gud.”

Flickan i gruppen ”högre kunskapsnivå” utvecklade detta resonemang ytterligare när hon sa:

”- Man kan veta att något är dåligt att göra, men man gör det bara ändå”.

Film

I filmen fick man se hur flickorna tolkade ansiktsuttryck, utseende och kläder för att ta sig fram till ett svar. Flickorna fokuserade även i filmdiskussionerna på dialog och miljöbeskrivningar.

”- De är i en öken, i en stor stad.”

Samma elev fortsatte även resonemanget, med att uttrycka:

”De som snackade mest var fiender, och den besegrade, han med det där såret, var hans slav. Den andra släppte honom sen”.

Under filmdiskussionen använde flickorna sig av mer historiska begrepp, som exempelvis Viking för att beskriva karaktären Arn. De vågade även i filmen namnge städer och platser som exempelvis Israel. Detta skedde mer frekvent än vad flickorna gjorde under textutdraget.

”- De var i Egypten, där finns det en öken”

”- En kille var en viking, eller någon slags krigare”

En av flickorna som hade svårt för att läsa undertexten till klippet gjorde en egen tolkning av klippet utifrån det hon såg. Denna flicka besatt inte heller de historiska fakta som krävdes för att tolka situationen, vilket bidrog till att hon gjorde en tolkning utifrån det hon såg.

”En var skadad, Al guhl någonting. Han var ärkefiende till kungen som kunde mörda vem som helst, så han kände att han inte behövde lyssna på någon... Dom kände varandra när de var små, de kanske var bästisar. Sen blev de separerade och blev ovänner. Nu försöker de bli vänner, trots att något hände som gjorde att de blev ovänner.”

Vi märkte att flickorna gav kortare svar under filmdiskussionerna. De var även benägna till att hålla med sin diskussionspartners resonemang.

5.3 Fråga 3. Vilka skillnader finns mellan pojkarnas och flickornas strategier?

Flickorna tenderade att läsa ut känslor och mer underliggande sociala strukturer i både textutdraget och filmsekvensen, i jämförelse med pojkarna. Flickorna använde ett mer målande språk när de diskuterade frågorna som var fokuserade på de underliggande känslorna

i texten. Med ett målande språk menar vi att de använde fler adjektiv som ”torrt” och ”varmt” för att beskriva omgivningarna i texten och filmen. De använde även flera ord för att förklara relationen mellan karaktärerna. Flickorna kunde förklara karaktärernas samspel utifrån egna och andras perspektiv och erfarenheter. Vi märkte att flickorna generellt oroade sig över vilket svar de gav på frågorna, medan pojkarna verkade ha mer av en avslappnad inställning till att diskutera texten och filmen.

Pojkarna använde inte ett målande språk i sina beskrivningar. Istället använde de sig av fakta och begrepp i kombination med egna erfarenheter för att beskriva både filmen och texten.

Under filmdiskussionen med gruppen ”Kunskap Högre”, svarade de på frågan vart filmklippet utspelade sig:

Pojke: ”- Det finns ingen stad i Sverige som heter Damaskus”

Flicka: ”- De är någonstans där det är varmt”

Under filmdiskussionen uttryckte den lägre kunskapsgruppen

Pojken: ”- Ja! Blir det film!”

Flicka: ”- Ja! Då blir det musik! Vad är det för film?”

5.4 Summering

Under denna undersökning såg vi att pojkar och flickor använde sig av olika strategier för att tolka texten och filmen. Pojkarna resonerade mer frekvent kring ren fakta, dvs. historiska begrepp och specifika substantiv, när de skulle förklara textens innehåll. Några exempel på detta är begrepp som ”Ryttare”, ”Pyramiderna”, ”Andra Världskriget” osv. Dessa begrepp användes för att tolka de underliggande sociala strukturerna mellan karaktärerna (ex: en ryttare är krigare, och därför var det krig), och så väl som att tidsbestämma när texten utspelade sig. Det förekom ofta att pojkarna valde att inte svara eller att de höll med sin klasskamrat när de saknade faktakunskaper att bygga sitt resonemang på.

Flickorna var mer benägna att diskutera karaktärernas känslor gentemot varandra. Det förekom förslag på att de ”arbetade ihop”, ”kände varandra”, att de var ”bröder” och att de var ”ovänner”. Flickornas lässtrategi grundade sig på en reflektion kring relationerna mellan karaktärerna, där de oavsett läsnivå, redovisade att de förstod karaktärernas känslomässiga perspektiv.

I filmdiskussionerna visade majoriteten av pojkarna en större entusiasm, än vad de gjorde under textdiskussionerna. Flickorna var mer jämt delaktiga i diskussionerna, men pojkarna tog ofta över under filmdiskussionerna. Detta resulterade inte i att flickornas reflektioner blev kortare, utan snarare att pojkarna gärna inledde och att flickorna fortsatte samtalen.

6. Analys av resultat

I detta avsnitt analyserar vi resultaten från observationerna i förhållande till annan forskning och litteratur samt besvarar uppsatsens 4:e fråga utifrån styrdokumentet.

6.1 Fråga 1: Vad utmärker pojkarnas strategi när de hämtar information ur texter respektive filmer?

Gunilla Malloy förklarar i sin bok "När pojkar läser och skriver" att pojkar är mer av problemlösare när de läser en text än vad flickor är (Molloy, När pojkar läser och skriver, 2007, s. 31). Denna egenskap har pojkarna fått genom att spela tv-spel eller dataspel i en högre utsträckning, där de själva tillägnar sig kunskap och blir en bättre spelare genom att gå upp i "level", dvs. går upp i rang genom att göra en viss mängd uppdrag (Molloy, När pojkar läser och skriver, 2007, s. 31). En spelupplevelse är väldigt konkret och i spelet fokuserar man på specifika begrepp och ord (Molloy, När pojkar läser och skriver, 2007, ss. 31-34). Dessa egenskaper existerar även eftersom pojkarna från tidig ålder får se hur den manliga förebilden i ens närhet läser tidningar och andra former utav medier som är inriktade på information, vilket bidrar till att pojkar tar efter detta beteende (Millard, 1997, s. 11). Eftersom att läsa skönlitterära böcker anses vara kvinnligt distanserar sig pojkarna ifrån att läsa sådana böcker (Millard, 1997, ss. 126-143). När pojkar väl läser skönlitteratur påpekar Millard att många pojkar undviker böcker med kvinnliga huvudpersoner, eftersom pojkarna kan vilja distansera sig ifrån kvinnliga egenskaper såsom empati (Millard, 1997, s. 70). Detta understryker även Gunilla Malloy i följande citat:

"Det förefaller mig som om en del pojkars svaga intresse för skönlitterära texter skulle kunna bero på att (manlighet)i deras föreställningsvärld konstrueras i opposition mot (kvinnlige) aktiviteter som att läsa skönlitterära texter" (Molloy, Att läsa skönlitteratur med tonåringar, 2003, s. 64).

Innan eleverna påbörjade att läsa textutdraget förklarade den fullständiga deltagaren att texten var tagen ifrån en skönlitterär bok. Detta kan ha bidragit till att pojkarna byggde upp en negativ inställning gentemot diskussionen, eftersom pojkar ofta har detta gentemot skönlitterära texter enligt Millard (Millard, 1997, ss. 126-143). Pojkar kopplar ihop skönlitterära texter med skolarbete vilket kan ha bidragit till att de använde sig av den lässtrategin (Millard, 1997, ss. 9-13). De anledningar som finns till att pojkar föredrar mer konkreta upplevelser såsom spel, existerar ej i skönlitterära böcker. När de väl läser anser de sig själva förlora en del av deras identitet (Molloy, När pojkar läser och skriver, 2007, s. 31). Dessa två aspekter hör ihop med pojkarnas läsförmåga och påverkar deras informationssökande.

Undersökningen visar att pojkarna oftare letade efter begrepp i både texten och filmen (Gurian, 2001, s. 36). Detta såg man bland annat när en pojke resonerade sig fram till vilken stad mannen i texten befann sig igenom begreppet muslim.

”Det stod något om muslimer... Jag är inte så bra på det, men de bor i Palestina.”

Vi såg även hur pojkarna, utifrån fakta i texten resonerade kring vilka personerna var i texten vilket man tydligt ser i följande citat, då en pojke resonerade sig fram till att huvudpersonen Arn måste vara en mäktig person eller en kung:

” – Han ledde 7000 ryttare i strid eller något sånt... Här står det att det var 140 mot 700 000 typ, asså fatta hur många det är!”

Denna form av informationssökande hos pojkarna såg vi även i vår föregående undersökning . Detta såg vi bland annat när en pojke i föregående uppsats reflekterade kring att texten måste utspela sig under medeltiden eftersom det fanns äldre ord i texten som exempelvis ryttare. Ordet ryttare ansåg pojken vara ett ord som existerade under medeltiden och att texten inte kan utspela sig i nutid eftersom ordet inte existerar i militära sammanhang i dagens samhälle (Petterson, Dornerus, & Hellström, 2011, s. 11).

Pojkarna uppmärksammade även om ord hade stor eller liten bokstav. En pojke som läste texten svarade på frågan om vilka personer som är med i klippet genom att nämna alla de ord som i texten hade stor bokstav. Detta ledde dock till att han även trodde att en stad var en person.

”– Saladin, Al fa dahl som var Saladins son var med. Damaskus var också någon. Damaskus och Arn är viktigast... Jag läste någonstans i början att Damaskus kom ifrån bönen.”

När frågorna fick mer av en känslomässig karaktär eller fokuserade mer på relationen mellan karaktärerna i filmen/boken använde sig pojkarna fortfarande av ämnesspecifika begrepp för att resonera sig fram till ett svar. När pojkarna inte kunde använda sig av begrepp för att förklara en situation försökte de att använda sig av egna upplevda erfarenheter för att förklara vad man själv hade gjort i en liknande situation (Epstein, Elwood, Hey, & Maw, 1998, s. 168).

- ”Men varför fick han guld då?”

- ”Ja det var konstigt. Det var ju inte så att de träffades på IKEA, de träffades ju i ett krig? ”

- ” Han var fattig så han behövde pengar, men frågan är varför. Det var inte många som hade så mycket pengar vid den tiden, så varför ger han bort. Det måste ju finnas en anledning. Jag skulle inte ge vem som helst på skolgården pengar så.” (Petterson, Dornerus, & Hellström, 2011)

Pojkarna hade svårt att sätta sig in vad personerna i texten kände eftersom de själva inte varit med om en liknande erfarenhet. Detta kan tyda på att pojkarna inte hade en stor förmåga till att känna empati med karaktärerna.

Om man jämför pojkarna som såg filmen med de som läste texten, hade de som såg filmen mer av en positiv inställning till uppgiften. Detta såg man bland annat när en pojke utbrast ”Ja ska vi se på film!”. Vi uppmärksammade även att pojkarna diskuterade mer kring frågorna i

filmen än under bokdiskussionen. Pojkarna kunde på ett bättre sätt under filmdiskussionen redogöra miljön och även relationen mellan personerna. Eftersom filmklippet var på engelska och hade undertext märkte vi att pojkarna fokuserade på undertexten och missade händelseförloppet i filmen. När det inte var någon dialog mellan männen märkte vi dock hur mycket tydligare deras miljöbeskrivningar blev i jämförelse med textutdraget.

-”Det måste vara länge sen, för när han red i slutet hade han rustning, så det måste vara på medeltiden.” (Petterson, Dornerus, & Hellström, 2011)

”- Det såg ut som om han hade fått ett sår från ett svärd eller något... om det var ett svärd så måste det ju vara längesen!”

6.2 Fråga 2: Vad utmärker flickors strategi när de hämtar information ur texter respektive filmer?

Flickorna som deltog i undersökning på visade på samma typ av lässtrategi som flickorna i den föregående studien gjorde. Flickorna resonerade sig fram till sina svar genom att diskutera sig fram med sin diskussionspartner kring miljöbeskrivningarna i texten, samt även ordvalen för att försöka skapa sig en bild kring vad som tidigare kan ha hänt. Att flickorna utvecklade varandras resonemang.

”- Det är två olika människor typ, en är förnuftig och en tror på gud.”

Flickan i gruppen ”högre kunskapsnivå” utvecklade detta resonemang ytterligare när hon sa:

”- Man kan veta att något är dåligt att göra, men man gör det bara ändå”.

Detta beror på att flickor kommunicerar mer än pojkar i vardagen och genom detta kan de lättare sätta sig in i en text och skapa sig en inre mental textvärld (Elliot, 2009, s. 182).

”Flickan berättar även att hon försöker att skapa sig en tydlig bild i huvudet om hur miljön ser ut m.m.” (Petterson, Dornerus, & Hellström, 2011)

En av flickorna visade exempelvis på att hon utifrån ordvalet ”Palats” i kombination med miljöbeskrivningen resonerade sig fram till hur texten måste utspela sig på 1800-talet.

”- Det var nog i ett palats i Rom eller så. Betjänten kom in till kungen med vindruvor”

Flickorna i båda undersökningarna reflekterade och diskuterade kring relationerna mellan personerna i texten och även de underliggande konflikter som existerade både i filmklippet och textutdraget. Eftersom flickorna ofta relaterade de underliggande konflikterna till relationer visade de på en bra djupavkodning av texten (Liberg, Hur barn lär sig läsa och skriva, 2006). Flickorna använde även erfarenheter, men fanns det en avsaknad av personliga erfarenheter förde de ett resonemang kring texten och dess innehåll. Flickorna visade även i sina resonemang på ett brett språkbråk, då de använde flera ord för att förklara texten och filmen.

”De var fiender, De krigar för att de sa det till varandra. Han sa att han skulle minnas att han inte var en fiende. Dom vill nog skapa fred” (Pettersson, Dornerus, & Hellström, 2011, s. 15).

Flickorna använde inte i stor utmärkelse faktakunskaper för att resonera sig fram till ett svar på samtliga frågor utan många av flickorna diskuterade enbart utifrån känslor. Detta kan ha varit ett medvetet val från flickornas sida för att dölja en eventuell bristande faktakunskap. När elever även ska sätta sig in i nya lärande situationer tenderar de till att använda sig av egna erfarenheter som de känner att de har större kunskap om (Epstein, Elwood, Hey, & Maw, 1998, s. 168). Ett exempel på detta såg vi under filmdiskussionen, där en flicka diskuterade utifrån vad hon trodde skulle kunna ha hänt tidigare utan att reflektera kring de artefakter och begrepp som fanns i filmklippet.

”En var skadad, Al guhl någonting. Han var ärkefiende till kungen som kunde mörda vem som helst, så han kände att han inte behövde lyssna på någon... Dom kände varandra när de var små, de kanske var bästisar. Sen blev de separerade och blev ovänner. Nu försöker de bli vänner, trots att något hände som gjorde att de blev ovänner.”

Flickorna pratade även lika mycket i filmen som i boksamtalet. Vi såg även i de grupper då flickorna fick diskutera med en pojke om filmen att de kom lite i skymundan. De lät ofta pojken redogöra för vad han trodde och sedan byggde flickorna på det pojken diskuterat om. I tidigare undersökning fick vi även se hur flickorna vågade använda mer faktakunskaper för att förklara filmklippet och detta gjorde även flickorna under denna undersökning. Detta kan bero på att begreppen nu konkretiserades i form av artefakter som klädesplagg exempelvis, och tack vare detta vågade de använda historisk fakta i deras resonemang. Detta såg man exempelvis när en flicka utifrån Arns utseende (kläder m.m.) kunde reflektera om att han eventuellt var en viking.

”- En kille var en viking, eller någon slags krigare”

6.3 Fråga 3: Vilka skillnader finns mellan pojkarnas och flickornas strategier?

I vår undersökning såg vi tydligt hur pojkarna använder sig av fakta, begrepp och även egna erfarenheter som kan sammankopplas till frågorna. Flickorna diskuterade sig fram till vad texten handlade om. De läste även ut de mer underliggande konflikterna och känslorna, genom att bland annat använde sig av egna erfarenheter och även reflektera hur man själv hade agerat om man varit i samma situation. Pojkarna kan ha funnit texten intressant beroende på att texten byggdes på historisk fakta och innehöll referenser till krig (Molloy, När pojkar läser och skriver, 2007, ss. 35-60).

”Vid läsning av en skönlitterär bok kan läsare av olika kön läsa olika meningar i texten...Charles Sarlands undersökning kan visa att flickorna vid första anblicken läser fram känslor i texten och pojkar läser fram action” (Molloy, Att läsa skönlitteratur med tonåringar, 2003, s. 70).

Att pojkarna läste ut ”action” syntes väldigt tydligt i det citatet då en pojke fastnade på att huvudkaraktern Arn hade slagit en armé med betydligt fler soldater än vad han själv gjorde (sida 11 och 12). Detta syntes även i föregående studie när pojkarna diskuterade kring att ryttare inte var ett begrepp inom det militära i dagens samhälle.

Trots att flickorna inte visade på lika stor faktamässig kunskap, reflekterade de kring textens innehåll och avvisade inte uppgiften. Gunilla Malloy påpekar i sin bok ”Att läsa med tonåringar” att flickor inte avvisar ”pojkböcker” utan försöker istället finna en annan dimension i ”pojkböcker” som bidrar till att de läser den på ett annorlunda sätt än vad pojkarna gör (Molloy, Att läsa skönlitteratur med tonåringar, 2003, s. 70). Pojkar däremot visar inte på samma form utav utforskande när gäller olika typer av böcker och texter.

”Många flickor läser gärna böcker med manliga huvudpersoner eftersom de upproriska egenskaperna hos hjältarna i äventyrsberättelserna är viktiga för deras syn på sig själva” (Millard, 1997, s. 109).

Skälet till varför pojkar väljer att inte läsa skönlitterära texter med kvinnliga huvudpersoner skulle kunna vara att de försöker att distansera sig från kvinnliga egenskaper såsom inlevelseförmåga och empati (Millard, 1997, s. 109).

Dessa normer som hör till de könsnormer som existerar i samhället skapar tydliga gränser för vad pojkar och flickor får läsa (Molloy, Att läsa skönlitteratur med tonåringar, 2003, ss. 70-74). Pojkarna distanserar sig alltså inte ifrån att ha en inlevelseförmåga och diskutera känslor, utan de distanserar sig från det kvinnliga könet. Malloy förklarar detta i följande citat;

”Den pojke som i mitt empiriska material får ”en klump i halsen” vid läsning av slutkapitlet i Jonas Gardell En komikers uppväxt, distansierar sig inte från ”Inlevelseförmåga och medkänsla”. Men genuspolisernas närvaro i detta klassrum som han befinner sig i hindrar honom från att visa den känsla som läsningen av boken väckt i honom” (Att läsa skönlitteratur med tonåringar, s.71).

Detta kan ha varit en bidragande faktor till varför flickorna diskuterade ungefär lika mycket kring alla frågor, medan pojkarna inte diskuterade och reflekterade lika mycket kring frågorna om relationerna i textutdraget.

Både flickorna och pojkarna använde sig av egna erfarenheter för att förklara både textutdraget och filmklippet. Pojkarna använde sig av väldigt konkreta upplevelser som var tagit ur själv upplevda erfarenheter och inte andras erfarenheter. De frågor som pojkarna inte kunde relatera till egen upplevda erfarenheter eller faktakunskaper hade de väldigt svårt för att diskutera. Erfarenheter är en viktig komponent i både flickors och pojkars läsning, eftersom det är erfarenheterna och även en elevs bakgrund som avgör hur en person tolkar en text (Liberg & Af Geijerstam, Med fokus på läsande, 2011, s. 23). En elevs mängd erfarenheter som den kan koppla till litteratur och läsning kan även bero på att de sociala och ekonomiska omständigheter som eleven har (Skolverket, PIRLS 2011, 2012, s. 41). Detta bidrar alltså till att även den socioekonomiska bakgrunden är oerhört avgörande för elevens läsförståelse (Skolverket, PIRLS 2011, 2012, s. 41).

”Elever med olika grad av hemresurser har samma kunskapsprofil både när det gäller olika typer av texter och förståelseprocesser. Elever med en hög grad av hemresurser återfinns däremot i högre grad på den avancerade läsfärdighetsnivån. Det är även betydligt fler elever med en låg grad av hemresurser som återfinns på den elementära läsfärdighetsnivån” (Skolverket, PIRLS 2011, 2012, s. 41).

Elevers erfarenheter är en viktig komponent för att skapa en förståelse kring ett textutdrag och det är då av stor vikt att texten eller boken tilltalar eleverna och spelar på deras intressen samt erfarenheter (Molloy, Att läsa skönlitteratur med tonåringar, 2003, ss. 44-60).

”I min undersökning blev det uppenbart hur elever av båda könen föredrog böcker som de beskrev som ”verklighet” eller, som en pojke uttryckte det, ”något som delvis har hänt” (Att läsa skönlitteratur med tonåringar, s.60).

Trots att detta textutdrag delvis spelade på pojkars intressen, hade de svårt för att svara på vissa frågor. Detta kan bero på deras fostran in i manliga könsnormer, men det kan även bero på att de inte hade de erfarenheter som krävdes för att svara på frågan om varför tex ”Alla blev tysta när Saladin och Arn hälsade på varandra?”. I vissa av frågorna saknades det ”igenkänning” som Molloy menar är av stor vikt för att eleverna ska kunna sätta sig in i en text.

”Även jag menar att möjligheten till en igenkänning av egna erfarenheter eller en koppling till en känd verklighet är en förutsättning för att någon form av subjektiv förankring skall uppstå” (Molloy, Att läsa skönlitteratur med tonåringar, 2003, s. 60).

Flickorna kunde däremot uttrycka sig om samtliga frågor som berörde relationer i texten. Molloy nämner i sin bok att flickor har lärt sig att reflektera kring texter beroende på att de har mer erfarenheter genom att de läser mer böcker och varierad genrer av böcker mer än vad pojkar gör (Millard, 1997, ss. 71-109). Flickor som fostras in i ”lågenergilekande”, kan därför tidigare i sitt liv utveckla de språkliga kunskaper som krävs för att utveckla inferens (Elliot, 2009, s. 182). Flickor behöver alltså inte ha upplevt situationen i textutdraget för att kunna reflektera kring den, utan de kan sätta sig in i en okänd situation och även känna någon form utav empati med personerna i texten. Denna egenskap visade däremot inte pojkarna utan de reflekterade enbart utifrån självupplevda erfarenheter. Pojkarna redovisade denna förmåga i högre utsträckning under filmsamtalet, dock inte när de diskuterade textutdraget. Vilket visar på att pojkar har lättare att koppla ihop sina egna erfarenheter i konkreta upplevelser, såsom film (Adler, 2009). Ett exempel på detta är då två pojkar kopplar ihop situationen då Arn får pengar av Saladin i filmklippet, med att man bland annat inte ger pengar till vem som helst på gatan.

-”Ja det var konstigt. Det var ju inte så att de träffades på IKEA, de träffades ju i ett krig? (Pettersson, Dornerus, & Hellström, 2011)

-” Han var fattig så han behövde pengar, men frågan är varför. Det var inte många som hade så mycket pengar vid den tiden, så varför ger han bort. Det måste ju finnas en anledning. Jag skulle inte ge vem som helst på skolgården pengar så.” (Pettersson, Dornerus, & Hellström, 2011)

Flickorna visade även i jämförelse med pojkarna att de resonerade mer kring ordval och inte begrepp. Detta visar på att flickorna hade ett brett språkbruk och ordförråd, och de använde flera ord för att förklara en och samma situation i jämförelse med pojkarna.

6.4 Fråga 4: Hur påverkar dessa strategier elevernas möjligheter att nå kunskapsmålen?

”Eleverna ska utveckla lässtrategier för att förstå och tolka texter från olika medier samt för att urskilja texters budskap, både de uttalade och sådant som står mellan raderna” (Skolverket, Läroplan för grundskolan, förskolan och fritidshemmet, 2011, s. 224)

”Ord och begrepp som används för att uttrycka känslor, kunskaper och åsikter... Ords och begrepps nyanser och värdeladdning.” (Skolverket, Läroplan för grundskolan, förskolan och fritidshemmet, 2011, s. 225)

Dessa kunskapsmål uttrycker att eleverna skall finna strategier att läsa mellan raderna, men texterna uttrycker en värdering i att eleverna skall kunna nyansera bakomliggande betydelser och begrepp som representerar abstrakta känslor. Några exempel på denna typ av godtagbara resonemang redovisas nedan.

Exempel 1) I gruppen kunskapsnivå högre (text) uttryckte flickan att karaktärerna hade bråkat mycket innan, och att det därför ”var konstigt att de var i samma rum”.

Exempel 2) I gruppen kunskapsnivå lägre (text) uttryckte flickan att hon inte visste varför att rummet blev tyst när Arn kom in, men hon gissade att de inte hade sett honom förut.

Exempel 3) I gruppen blandad kunskapsnivå (text) diskuterade flickan kring fråga 5 att ”en var förnuftig, och en tror på gud” och därför hade de bråkat.

Alla dessa tre exempel redovisar flickor som uttrycker känslomässiga reflektioner, och dessutom läser in den underliggande konflikten som finns i texten. Flickorna i exempel 1 och 3 redovisar att de förstått att karaktärerna är i konflikt, och att de har en anledning till att vara ovänner. Flickan i exempel 2 har kanske inte förstått textens innehåll, men hon förstår att det finns en distans mellan karaktärerna, som hon relaterar till att de inte känner varandra och är därför lite blyga gentemot varandra. Alla dessa resonemang innehåller känslor, som flickorna mött i sin vardag och resonerat själva kring.

När elever istället använder sig av en faktasökande strategi, redovisar de en förmåga att läsa mellan raderna, men värderas denna typ av läsförståelse på ett likvärdigt sätt?

Exempel 1) I gruppen blandad kunskap(text), uttryckte en pojke att Arn var en krigare som lett ryttare i strid, och därför utspelade sig berättelsen ”kanske under världskrigen”.

Exempel 2) I gruppen kunskap lägre (text) var det en pojke som lade märke till att det stod sand i texten. Utifrån detta ord drog han slutsatsen att de befann sig i en öken.

Exempel 3) Pojken i gruppen kunskap högre (text) fann begreppet muslimer i texten, och resonerade utifrån detta ord sig fram till att de befann sig i Palestina.

Pojkarna resonerade alla tre, oavsett läsnivå utefter begrepp eller ord de fann i texten. Dessa ord och begrepp blev grundstenarna i deras vidare analys och diskussion om texten. Dock

redovisar inga av dessa resonemang, någon djupare förståelse för karaktärernas känslor och relationer emellan. Ingen av dessa pojkar resonerade om känslor.

I och med att läroplanen är tolkningsbar, skall pedagogen bedöma dessa typer av läsförståelse på ett likvärdigt sätt, eftersom båda visar att eleven har tolkat texten. Eftersom flickornas resonemang, oftare bygger på längre och för situationen, mer direkt sammanhängande diskussioner, kan det lätt tolkas som att flickor har en bättre förståelse av texten. Pojkarna i exemplen ovan, redovisar en förståelse för textens kontext, och i viss mån de underliggande konflikterna, men pojkarna för ett kortare resonemang. Kan vi utifrån läroplanen, värdera de olika strategier på ett likvärdigt sätt?

7. Diskussion

Undersökningen visar följande. Pojkar och flickors lässtrategier skiljer sig generellt sätt åt. Flickor, som fostras in i en tillåtande känslomässig utveckling, kan utveckla ett språkbruk som gör det lättare att nå upp till målen i svenska. Oavsett läsnivå, ligger deras lässtrategi närmare kunskapskraven i svenska. Pojkar, som inte tillåts samma typ av känslomässiga utveckling, kan därför ha svårare att möta detta krav. De tvingas av sociala normer att utveckla alternativa strategier för att förstå texter. Istället för att referera till känslor, kan de istället tolka texterna med hjälp av faktakunskaper. Även om pedagoger kan uppfatta detta som en god inferens, finns det en risk att denna typ av strategi missgynnas på grund av kursplanens formulering.

Pojkar och flickor påverkas av sociala könsstrukturer, som inte bara influerar deras beteende, utan även deras språkliga kunskapsutveckling (Elliot, 2009). Flickor uppmuntras i en tidig ålder, till en kommunikativ lek, som aktiverar deras förmåga att relatera till medmänniskor och ger dem verktygen att tolka subtila sociala situationer (Elliot, 2009, s. 182). Detta leder till att flickor generellt har bättre förutsättningar till att tolka texter med en hög grad av känslomässig inferens. I denna undersökning, där texten innehöll både känslor och fakta, relaterade flickorna generellt till känslor.

Pojkar fostras in i mindre kommunikativa sociala samspel, där lekens fokus är hög aktivitet istället för kommunikation (Elliot, 2009, s. 182). Detta gör att pojkar utvecklar andra strategier för att kommunicera med sin omvärld. När pojkar möter texter, måste de därför finna alternativa strategier där de lägger fokus på mer konkreta begrepp och artefakter. Problemet med detta är att det blir svårare att tolka texter, där relationer är i fokus, och därför tar pojkar hellre avstånd ifrån denna typ av litteratur, för att inte förlora sin identitet (Molloy, När pojkar läser och skriver, 2007, s. 31).

”Det förefaller mig som om en del pojkars svaga intresse för skönlitterära texter skulle kunna bero på att (manlighet)i deras föreställningsvärld konstrueras i opposition mot (kvinnliga) aktiviteter som att läsa skönlitterära texter” (Molloy, Att läsa skönlitteratur med tonåringar, 2003, s. 31)

Vi som skola, och samhälle måste försöka bryta dessa könsmonster, och skapa ett klimat där identitet och könstillhörighet inte skapas i opposition gentemot det andra. Genom att tillåta individens förmågor och personlighetsdrag, går det kanske att bryta denna trend där pojkar, som inte nödvändigtvis har sämre läsförståelse, men de har en sämre förmåga att förstå underliggande känslor i texter. Flickor börjar tidigare träna sig på att uttrycka sig verbalt, så kanske detta blir ett hinder för pojkarna när de ska tolka en text. Skolmiljön bör därför uppmuntra och tillåta pojkar att träna sin verbala förmåga i kommunikativ lek och undervisning. Liberg menar att denna kommunikativa träning, kan avspegla sig i andra former

av kommunikation så som skrift och läsförståelse (Liberg, Hur barn lär sig läsa och skriva, 2006).

Att bryta dessa könsmonster är ett långt svårt arbete, eftersom sociala könsnormer upprätthålls i hela samhällsstrukturen. I en skola för alla, ska vi som pedagoger se till att alla elevers olika kunskaper värderas på ett likvärdigt sätt. Förutsatt att det existerar en skillnad i strategier skall samtliga tillgodoses, såvida de faktiskt resulterar i en förståelse av texter. Utifrån detta perspektiv kan det nuvarande kunskapskravet kritiseras det hänvisar till att eleverna skall kunna läsa in underliggande känslor i texter (Skolverket, Läroplan för grundskolan, förskolan och fritidshemmet, 2011).

7.1 Didaktiska konsekvenser

För undervisningen har detta resultat två betydelser:

1: Skolan bör gynna alla strategier, och ge eleverna möjlighet att oavsett kön och strategi få öva sig på att använda olika sätt för att tolka texter.

2: Läroplanerna bör inkludera fakta och informationssökande som en del i att tolka texter mellan raderna, för att inte missgynna en strategi och godkänna en annan. Särskilt om eleverna uppnår samma nivå av läsförståelse.

3: Lärarna bör bli mer medvetna om vilken strategi som en viss elev använder sig av, när denne skall tolka texter. Genom denna medvetenhet, kan pedagogerna bedöma elevernas prestationer på ett mer rättvist sätt. Vidare blir det enklare att hjälpa elever att testa olika slag av strategier för att få en mer nyanserad språkutveckling. Om pedagoger ser till att arbeta mer med dessa olika lässtrategier kan lärarkåren motverka den kvalitetsspridning i undervisning som skolverket uppmärksammat under de senaste åren (Skolinspektionen, 2012).

Vi tänker oss att ett erkännande av olika lässtrategier, kan göra eleverna mer medvetna om möjligheten att använda olika strategier och angreppssätt när de möter texter. Förhoppningsvis kan detta leda till att elever som använder sig av en mer faktasökande strategi, får en mer positiv inställning till läsning, utan att ge upp sitt sätt att tolka sin omvärld (Molloy, När pojkar läser och skriver, 2007, ss. 16-18).

Vi ser inget direkt problem med läroplanens formuleringar, utan snarare hur de tolkas utav pedagoger. Om läroplanen värderar den känslomässiga diskussionen högre, kan det resultera i att andra strategier hamnar i skymundan, vilket får som följd att elever kan bli bedömda på olika villkor. Med andra ord visar undersökningen att en feltolkning av läroplanen kan resultera i att elever blir bedömda efter strategier utvecklade ur könsmonster, istället utifrån sin läsförmåga.

Litteraturförteckning

Adler, M. H. (2009). *Historie-undervisningens byggstenar - grundläggande pedagogik och ämnesdidaktik*. Stockholm: Liber.

codex.se. (den 10 9 2011). *Codex*. Hämtat från Codex.se: <http://codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> den 9 September 2011 den 11 9 2011

Elliot, L. (2009). *Pink brain, blue brain: how small differences grow into troublesome gaps--and what we can do about it*. Boston: Houghton Mifflin Harcourt.

Epstein, D., Elwood, J., Hey, V., & Maw, J. (1998). *Failing boys, Issues in gender and achievements*. Philadelphia: Open university press.

Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., & Wängnerud, L. (2007). *Metodpraktikan*. Vällingby: Norstedts juridik AB.

Fast, C. (2008). *Litteracy, i familj, förskola och skola*. Ungern: Studentlitteratur AB.

Guillou, J. (2003). *Arn, Tempelriddaren*. Sverige: Pirat förlaget.

Gurian, M. (2001). *Boys and girls learn differently*. San Francisco: Jossey-Bass.

Liberg, C. (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur.

Liberg, C., & Af Geijerstam, Å. (2011). *Med fokus på läsande*. Hämtat från skolverket.se: http://www.skolverket.se/om-skolverket/publicerat/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2940 den 20 December 2012

Millard, E. (1997). *Differently literate: Boys, girls, and the school of literacy*. London: Falmer press.

Ministers, N. c. (2012). *Northern lights on PISA. Focus on reading*. Hämtat från norden.org: <http://www.norden.org/sv/publikationer/publikationer/2012-501> den 21 December 2012

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

Molloy, G. (2007). *När pojkar läser och skriver*. Ungern: Studentlitteratur.

Molloy, G. (1996). *Reflekterande läsning och skrivning*. Lund: Studentlitteratur.

Petterson, D., Dornerus, E., & Hellström, V. (2011). *Man kan tolka texter hur olika som helst*. Göteborg: Göteborgs universitet.

Skolinspektionen. (Oktober 2012). *Skolinspektionen*. Hämtat från Skolinspektionen.se: <http://www.skolinspektionen.se/sv/Tillsyn--granskning/Kvalitetsgranskning/Genomforda-kvalitetsgranskningar/Lasundervisningen-i-svenska-for-arskurs-7-9/> den 30 December 2012

Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskolan och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2012). *PIRLS 2011*. Hämtat från Skolverket.se: <http://www.skolverket.se/om-skolverket/publicerat/visa-enskild->

publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2941 den 20 December 2012

Skolvärlden. (den 01 Juni 2011). *Skolvärlden*. Hämtat från skolvärlden.se:
www.skolvärlden.se/artiklar/statistiker-sagar-pisa den 19 Oktober 2011

Stensson, B. (2006). *Mellan raderna. Strategier för en tolkande läsundervisning*. Uddevalla: Daidalos.

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Trost, J. (1994). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.

Bilagor

1. Resultat B-uppsats

2. Intervjufrågor

Frågor till Text:

1. Var någonstans är personerna i texten?
2. Vilka personer är med i texten? Vad heter de?
3. Vilken tid utspelar sig texten i?
4. Hur känner männen varandra? Vad har hänt innan?
5. Vad menar Arn med att: ”tro och förnuftet gick olika vägar”?
6. Varför blev alla tysta när Saladin och Arn hälsade på varandra?

Frågor till Film:

1. Var någonstans utspelar sig filmklippet?
2. Vilka är männen i videoklippet? Vad heter dem? Vilka är de?
3. Hur känner männen varandra? Är de vänner? Vad tror ni har hänt innan?
4. Varför ger den ena mannen guld till den andre?
5. Varför tror ni att den skadade mannen i början frågar: ”Varför lever jag”?