



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Påverkas elevers läsförståelse då de läser med bilder som stöd?

En experimentell studie i Årskurs 4

Deborah Hägg

Självständigt arbete L6XA1A

Handledare: Birgitta Svensson

Examinator: Lars-Erik Olsson

Rapportnummer: VT18-2930-027-L6XA1A

Titel: Påverkas elevers läsförståelse då de läser med bilder som stöd?

English title: Do students reading comprehension change when reading literary texts with illustrations as a tool for helping?

Författare: Deborah Hägg

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

Handledare: Birgitta Svensson

Examinator: Lars-Erik Olsson

Rapportnummer: VT18-2930-027-L6XA1A

Nyckelord: läsförståelse, multimodalitet, bild, experimentell design

Sammanfattning

Denna kvantitativa studie syftar på att bredda kunskapen om bild i ett multimodalt sammanhang. Mer specifikt undersöker studien hur bilder/ illustrationer till skönlitterär text påverkar elevers läsförståelse. Studien har en experimentell design. Den genomfördes på tre olika skolor under vårterminen 2018 där 60 elever i fjärde årskursen deltog. Under genomförandet av experimentet blev eleverna inom sina respektive klasser slumpmässigt uppdelade i två olika grupper. Den ena gruppen (Grupp 1) genomförde ett läsförståelsetest med tillhörande illustrationer, medan den andra gruppen (Grupp 2) agerade kontrollgrupp och utförde samma test med enda skillnaden att de inte hade några tillhörande illustrationer. De båda grupperna fick efter läsförståelsetestet också svara på en fråga angående hur lätt eller svårt de upplevde att testet var. När alla test hade genomförts jämfördes de båda gruppernas prestationer med varandra. Resultatet visade att Grupp 1 hade presterat något bättre än Grupp 2 på samtliga frågor. Dessutom visade det sig att Grupp 1 också hade tyckt att testet varit enklare att genomföra än Grupp 2.

Resultatet av denna studie visade att bilder som hjälpmedel till läsning av skönlitterär text kan hjälpa elever att få en djupare förståelse för texten. De didaktiska följderna av detta är exempelvis att vi människor kan få en större förståelse för hur vi på bästa sätt kan utveckla vår förmåga att lära. Och denna kunskap är i sin tur något som man skulle kunna applicera och ta till vara på i skolvärlden.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1 Syfte och frågeställning	2
2. Teoretisk bakgrund	2
2.1 Begreppet multimodalitet.....	2
Figur1: Multimodalhjulet.....	2
2.2 Bild i ett multimodalt sammanhang.....	3
2.3 Begreppen ideationell, interpersonell och textuell.....	4
2.4 Medvetet och omedvetet lärande	4
2.5 Att skapa mening i text och bild	5
2.6 Hur barn skapar mening i text och bild.....	6
3. Metod - material, deltagare, genomförande och etiska överväganden	8
3.1 Material	8
3.2 Deltagare	9
3.3 Genomförande.....	10
Figur 2: Hur Grupp 1 och Grupp 2 satt i klassrummen i förhållande till varandra.....	10
3.4 Etiska överväganden	11
4. Kritiska aspekter	12
5. Resultat	13
Diagram 1.....	13
Diagram 2.....	13
Diagram 3.....	14
6. Diskussion.....	15
6. 1 Vad har denna studie kommit fram till i jämförelse med tidigare forskning?	15
6.2 Hur och varför påverkades eleverna av bilderna?.....	15
7. Slutsats	17
Referenslista.....	18
Appendix 1: Blankett om medgivande till deltagande i undersökningen	19
Appendix 2: Grupp 1:s text till läsförståelsetestet	20
Appendix 3: Grupp 2:s text till läsförståelsetestet	24
Appendix 4: Frågor till läsförståelsetestet	27
Appendix 5: Rättningsmall till läsförståelsetestet.....	30
Appendix 6: Fråga – Hur upplevde du att provet var?.....	34
Appendix 7: Mall för genomförande av läsförståelsetestet	35

1. Inledning

Att försöka sig på att undersöka hur elever påverkas när de får läsa med bilder som stöd respektive utan bilder som stöd har länge legat och grott inom mig. Jag har inte alltid vetat exakt vad studien ska gå ut på eller hur den ska gå till, men att koppla *bild* till *läsförståelse* har alltid titt sig oerhört intressant.

Som barn är vår första interaktion med text också ofta kopplad till bilder då bilder i barnböcker ses som något som man inte kan vara utan. Det känns naturligt och självklart att bilderna ska vara där. Vi upplever att ju mer barnet kan ta del av innehållet och med bilder förstärka bokens handling desto bättre är det. Själv har jag en kusin på snart två år vars favoritbok är boken *Knacka på!*, skriven av Anna-Clara Tidholm (1992). Något som är vanligt förekommande i böcker skrivna för barn i yngre åldrar (noll till tre års ålder) är att både läsare (ex. förälder) och lyssnare (barn) är med och interagerar i texten. Så är även fallet i denna bok. Den går ut på att läsaren läser för barnet och barnet deltar i läsandet genom att göra olika aktiviteter. Det kan handla om att barnet samspekar med texten och bilderna i boken genom att upprepa det som står i boken, peka på olika ting, samt med ena handen självklart också ”knacka på” när möjligheten ges. Förloppet kan te sig på följande vis. En vuxen läser: *Lilla huset, blåa dörren. Ska vi gå och hälsa på?* En bild på en blå dörr finns att finna på sidan och det är meningen att barnet ska knacka på dörren och säga: *Knacka på!*, för att man ska kunna vända blad och fortsätta bokens äventyr. Här finner man alltså ett tydligt exempel på hur man använder sig av bilder i böcker skriva för barn i yngre åldrar. När barn så småningom blir äldre är det meningen att de ska kunna avkoda orden och läsa på egen hand, men fortfarande är det mycket vanligt att bilder förekommer till texten. Det är först när barnen börjar mellanstadiet som bilderna börjar försvinna. Frågan är varför? Varför har man använt sig av bilder i en sådan stor utsträckning tidigare och varför försvinner de när barnen blir äldre? Vad är det bästa för eleverna? Vad finns det för vetenskaplig forskning som stödjer att bilder som stöd till text hjälper/ stjälper elevers läsförståelse?

I kapitel 3, *Barnens och elevernas lärande och personliga utveckling*, paragraf 3 (3 §) i skollagen kan man läsa att:

Alla barn och elever ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål (Skollagen, 2010).

Det är alltså lärares skyldighet att tillföra de undervisningsmaterial som lämpar sig bäst för elevers utveckling. För lärare som i framtiden kommer lägga väldigt mycket tid åt att undervisa elever tror jag också att resultatet av denna studie kan vara av vikt för andra som planerar undervisning för barn. Dock är det inte bara lärare som förhoppningsvis kommer ha användning av det som jag har kommit fram till i detta arbete, utan framförallt hoppas jag på att mitt resultat ska leda till att även elever kan få en bättre förståelse för hur deras lärande sker på bästa sätt.

1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med studien är att undersöka om stöd i form av bilder påverkar elevers läsförståelse. Utan förutfattade meningar har jag gått in i projektet med motivationen att ta reda på om bilder, som stöd till läsning hjälper eller stjälper elevers läsförståelse. Eller påverkas eleverna överhuvudtaget?

Frågeställningen till denna studie är ”Påverkas elevers läsförståelse då de läser med bilder som stöd?”.

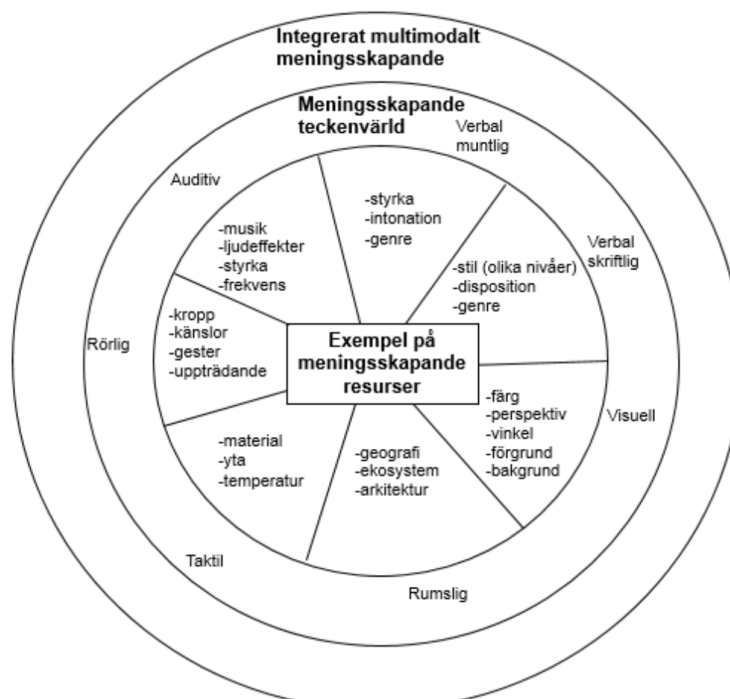
2. Teoretisk bakgrund

Något som redan konstaterades under mitt tidigare arbete: *Vad motiverar bild i skolan?* (Hägg, D. & Storbjörk, T, 2017), var att det är svårt att finna forskning kring hur bilder kan användas i skolvärlden. Det förvånade mig därför inte att det ännu en gång var lite besvärligt att finna tidigare forskning som behandlar bild i kombination med läsförståelse. Däremot har jag kunnat finna en del forskning som behandlar bild i multimodala sammanhang, hur medvetet och omedvetet lärande fungerar och hur elever skapar mening genom text och bild.

2.1 Begreppet multimodalitet

Ett begrepp som däremot behöver förtydligas innan den teoretiska bakgrunden kan presenteras är begreppet *multimodalitet*. På uppdrag av Skolverket och i samband med Läslyftet publicerades 2016 en text av Magnusson (2016). I den kan man läsa att ordet *multi* - betyder **flertal** och *modal* - betyder i det här sammanhanget **teckensystem** eller **teckenvärld**. Med koppling till detta skriver Magnusson (2016) att multimodalt meningsskapande (lärande) syftar på ”flera teckenvärldars sätt att skapa betydelse” och hon introducerar dessa olika teckenvärldar genom att hänvisa till multimodalhjulet som tydligt visar vilka de olika teckenvärldarna är och hur de förhåller sig till varandra (Magnusson, 2016, s. 3):

Figur1: Multimodalhjulet



Alltså är alla dessa teckenvärldar/meningserbjudaren de kommunikationssätt som vi människor kan använda oss utav. Det kan vara exempelvis gester (dans och teckenspråk), ljud (musik och tal), bild (foton, illustrerade bilder, rörliga bilder) och skrift (digital skrift och manuell skrift) och så vidare. Magnusson (2016) är mån om att understryka att dessa teckenvärldar inte är hierarkiskt ordnade. I stället förhåller de sig (så som det visas i multimodalhjulet) likvärdigt gentemot varandra (ibid.). Detta arbete kommer däremot bara inrikta sig på att undersöka hur förhållandet mellan teckenvärldarna *text* och *bild* fungerar.

2.2 Bild i ett multimodalt sammanhang

En studie av Dechsri, Jones och Heikkinen (1997) är en experimentell studie som behandlar bilder i ett multimodalt sammanhang. Studien publicerades 1997 och undersöker om elevers resultat under kemi-laborationer kom att bli bättre när eleverna, utöver att ha skriftliga instruktioner till laborationen, också hade illustrationer och diagram som knöt an till materialet.

Dechsri et al. (1997) utgick från tre hypoteser då de genomförde sin studie. Dessa är följande:

1. Studenter som använder sig av en laborationsmanual/instruktioner med bilder/illustrationer och diagram under laborationsaktiviteter kommer prestera högre poäng på deras utförandetest än studenter som använt sig av en laborationsmanual som inte innehöll illustrationer eller diagram.
2. Studenter som använder sig av en laborationsmanual/instruktioner med bilder/illustrationer och diagram under laborationsaktiviteter kommer visa en bättre attityd mot kemilaborationsaktiviteter än studenter som använt sig av en laborationsmanual som inte innehöll illustrationer eller diagram.
3. Studenter som använder sig av en laborationsmanual/instruktioner med bilder/illustrationer och diagram under laborationsaktiviteter kommer, genom observationer, prestera högre poäng i deras förmåga att använda sig av rätt experiment färdigheter/tekniker än studenter som använt sig av en laborationsmanual som inte innehöll illustrationer eller diagram (Dechsri, Jones & Heikkinen, 1997).

I undersökningen deltog 83 högskolestudenter som alla studerade grundkemi på högskolenivå. Dessa 83 studenter delades slumpmässigt upp i fyra olika grupper. Två av dessa grupper agerade experimentgrupper och de två återstående grupperna agerade kontrollgrupper. Under 2–5 veckor deltog studenterna i fyra laborationsaktiviteter där studenterna blev observerade och bedömda utefter hur bra de vid de olika tillfällena presterade. Två grupper (experimentgrupperna) använde sig under laborationsaktiviteterna av en laborationsmanual där bilder och diagram var inorporerade, medan de andra grupperna (kontrollgrupperna) hade precis samma laborationsmanual med den enda skillnaden att bilder och diagram saknades i deras manual (Dechsri, Jones & Heikkinen, 1997).

I Dechsri et al.:s resultat (1997) visade det sig att forskarna hade haft rätt i sina tidigare hypoteser. Studiegrupperna som i sin laborationsmanual hade haft illustrationer och diagram till hjälp hade presterat högre poäng i deras utförandetest, hade uppgett en bättre attityd till kemilaborationerna, samt givits höge poäng då observatörer observerat gruppens experimenttekniker och deras förmåga att hålla ordning under experimentets gång, än gruppen som inte hade haft illustrationer och diagram i sin manual.

2.3 Begreppen ideationell, interpersonell och textuell

De tre begreppen ideationell, interpersonell och textuell delar upp hur man skapar mening av människans olika teckenvärldar/olika sätt människan kan uttrycka sig på. Begreppen bygger på *systemfunktionell lingvistik* och med det menar man att en mening kan tolkas från tre olika perspektiv. På motsvarande sätt menar Kress och van Leeuwen (2006) att bilder kan tolkas. Dessa begrepp skriver bland annat Scheppegrell (2004) om i sin bok publicerad 2004 (Scheppegrell, 2004). Begreppen är för denna studie viktiga att förklara då termen *interpersonell* kommer vara med och spela en betydande roll i den teoretiska bakgrunden och vid skapandet av studiematerialet. I förklaringen av begreppen nedan används orden *skrivare* och *läsare* för att beskriva de aktörer som *producerar* och *konsumerar* en teckenvärld, men det skulle lika gärna kunna vara exempelvis en *talare* och en *lyssnare*.

Ideationell

I det ideationella meningsskapandet fokuserar skrivaren på *vad* man vill att texten/teckenvärlden vill förmedla. Detta manifesteras framförallt genom textens tema och budskap, samt det ordval som skrivaren använder för att göra meningen med texten så tydlig som möjligt (Scheppegrell, 2004).

Interpersonell

Med interpersonellt meningsskapande menas att man som skrivare, och för detta arbete mer relevant, illustratör, är medveten om *hur* nära eller långt ifrån man positionerar sig själv eller sina karaktärer från läsaren/ lyssnaren då man använder sig av ett visst typ av språk. Språket skiljer sig beroende på vem man i texten riktar sig till och vad man vill förmedla. Exempelvis skrivs inte ett mail till en arbetsgivare alltid på samma sätt som ett sms till en nära vän och en illustratör väljer att illustrera det hen vill att läsaren ska få syn på, inget annat (Scheppegrell, 2004).

Textuell

I det textuella meningsskapandet fokuserar man på *hur* texten/teckenvärlden är strukturerad i förhållande till vad som ska förmedlas och i vilken kontext. Man kan se det på hur strömmen av informationen är upplagd, hur författaren har valt att upprepa sig och hur hen har valt att betona vissa punkter (Scheppegrell, 2004).

2.4 Medvetet och omedvetet lärande

Något som kan förstärka en läsoplevelse är att tillföra bilder. Detta menar Kuldass, Ismail, Hashim och Bakar (2013) i sin artikel publicerad 2013. I den skriver Kuldass et al. (2013) om den medvetna och omedvetna lärandeprocessen. Enligt dem finns det belegg för att bilder och andra hjälpmedel/ teckenvärldar främjar det omedvetna lärandet. De skriver att läroprocessen i stor del påverkas av vår förmåga att vara uthålliga, vårt minne, vår fantasi och känslor kring läroobjektet, språket som används kring läroobjektet, vår uthållighet och vår förmåga att mentalt skapa kopplingar mellan verbal och bildlig information. För att ny information ska förvärfvas måste vår hjärna registrera att den information som ska läras in är viktig information och ska därför lagras i långtidsminnet.

I sin artikel beskriver Kuldás et al. (2013) två olika typer av lärande. Det medvetna lärandet och det omedvetna lärandet. Kuldás et al. (2013) skriver att medvetet lärande skapas genom att en person medvetet gör en insats ”att här ska något läras”. Avsiktligt lägger hen sitt medvetande på att uppmärksamma likheter och skillnader i mönster av information och kopplar den nya informationen till gammal information personen redan kan och erfarenheter personen redan har upplevt. Denna information som nu består av både gammal och ny kunskap organiseras därefter i nya kunskapsstrukturer och arkiveras så småningom i personens långtidsminne. Den andra typen av lärande fungerar till stora delar som medvetet lärande. Skillnaden är dock att med omedvetet lärande sker lärandet utan att personen i fråga kanske lägger en tanke på att de lär sig något. Detta lärande är enligt Kuldás et al. (2013) tillskillnad från medvetet lärande kopplat till att forma associationer till upplevelser så som förväntningar, åsikter och mål eller lust att göra något särskilt.

Enligt Kuldás et al (2013). Finns det många fördelar med den medvetna lärandeprocessen, exempelvis kan man koncentrera sig på att ta in den information som ter sig som mest viktig. Däremot är den medvetna förmågan att lära begränsad. Hjärnan kan inte hålla hur mycket medveten information som helst. Dock, eftersom omedvetet lärande inte fungerar på samma sätt som medvetet lärande, kan lärandeprocessen förstärkas genom att man blandar in *syn, hörsel, smak* och *känsl*. Därför menar Kuldás et al. (2013) är det för elevers bästa att elever och lärare lär sig hur människors läroprocesser fungerar. Vad som främjar både medvetet och omedvetet lärande. Detta för att man ska kunna anpassa studier och undervisningsmaterial så att lärande skapas på bästa sätt.

2.5 Att skapa mening i text och bild

Kress och van Leeuwen (2006) har i sin bok skildrat hur människor läser bilder i ett interpersonellt perspektiv. Enligt dem skapas interaktion i relationen *mellan* tre olika parter. Dessa parter är följande:

1. Skaparen av bilderna/illustrationerna
2. Läsaren av bilderna/illustrationerna
3. Karaktärerna som representeras i bilderna/illustrationerna

Utöver att konkretisera dessa tre parter introducerar Kress och van Leeuwen (2006) även att beroende på hur bilderna är konstruerade kan de väcka olika typer av engagemang och associationer. Detta genom att personen läser bilderna utifrån hens tidigare kunskaper och erfarenheter av hur världen är och det bildspråk som hen redan känner till. Huvudsakligen kan bilder läsas utifrån tre olika kategorier. Dessa är följande:

Kontakt

Vad för typ av *kontakt* kan en bild förmedla? En bild kan vara två saker. Antingen kan den vara *krävande*/ ”a demand” eller kan den vara ett *förslag*/ ”an offer”. Vad som kännetecknar en *krävande* bild är att karaktären i bilden söker kontakt med läsaren genom att, med dess ögon, stirra ut rätt ut ur bilden. Karaktären kräver alltså, med dess blick, kontakt med läsaren. En bild som däremot är ett *förslag*, är en bild vars karaktärer har sina blickar på andra karaktärer eller föremål i bilden (Kress & van Leeuwen, 2006).

Social distans

I avseende av *social distans* noterar Kress och van Leeuwen (2006) att läsaren lättare engagerar sig i bilden då karaktären/karaktärerna befinner sig nära läsaren, respektive har läsaren svårare

att engagera sig i bilden och dess karaktärer då de befinner sig långt bort. Också, beroende på hur nära karaktärerna förhåller sig till varandra kan man som skapare av bilden förmedla hur god relation karaktärerna har sinsemellan.

Attityd

I innebörden av *attityd* skiljer man mellan subjektiva och objektiva bilder, skriver Kress och van Leeuwen (2006). Beroende på i vilken vinkel bilderna är inramade är bilderna antingen subjektiva eller objektiva. Subjektiva bilder har, redan från början, ett inbyggt centralt perspektiv, ett sätt man vill att läsaren ska se bilden, medan objektiva bilder inte har ett centralt perspektiv.

2.6 Hur barn skapar mening i text och bild

En av de forskare som har använt sig av Kress och van Leeuwens teorier om meningsskapande i bilder är Moya Guijarro (2011). I hans studie undersöker han hur bilder i förhållande till språk engagerar läsare. Detta gör han genom att i studien analysera bilderboken *Gorilla* av Anthony Browne utifrån hur bilder och ord spelar roll i skapandet av interpersonellt meningsskapande. Studien utgår således från ett interpersonellt perspektiv, alltså hur meningserbudandet (i det här fallet text och bild) kan skapa relation till mottagaren (i det här fallet läsaren).

I studien kommer Moya Guijarro (2011) fram till att materialet som han hade valt har vissa egenskaper som främjar elevernas direkta interaktion mellan karaktärer och dem själva, men däremot har materialet också vissa egenskaper som gör att det känns mer distanserat från läsaren. Detta menar Moya Guijarro (2011), kan bero på många olika anledningar. Å ena sidan riktar sig inte texten direkt till läsaren och karaktärerna i bilderna riktar blickarna på varandra eller på ett föremål i bilden istället för mot läsaren. Bilderna kräver alltså inte, på det planet, elevernas fullständiga engagemang. Men å andra sidan har illustratören däremot låtit karaktärernas kroppar vara vända mot läsaren, de upplevs vara i samma höjd som läsaren, de befinner sig nära läsaren och illustratören har använt sig av fokalisering (illustratören väljer att illustrera det händelseförlopp eller saker som är viktigt för texten), vilket är alla egenskaper som gör att läsaren av bilderna blir mer involverad och får en större förståelse för materialet. Moya Guijarro (2011) avslutar sin artikel genom att skriva att:

Writers and illustrators need to be familiar with and master the verbal and visual strategies which can be exploited to create interaction between the young reader and the protagonists in children's picture books. Generating interaction between the characters in tales and the child-viewer by means of verbal, and essentially, visual techniques, stirs children's interest in reading the stories and can help parents and educators encourage children to read. - Moya Guijarro, (2011) s. 2989

Enligt Moya Guijarro (2011) är det alltså viktigt att man som författare och illustratör känner till, och i sitt arbete använder sig av de verbala och visuella strategier som främjar interaktionen mellan text, bild och läsare. Detta för att läsaren ska förstå materialet och för att läsoplevelsen ska bli mer berikad.

Ytterligare en fallstudie som behandlar hur barn skapar mening genom text och bild är en studie publicerad 2016 av Arizpe och Styles (2016). Studien gjordes med barn upp till tio år med bilderboken *The Tunnel*, även den skriven av Anthony Browne. I samtal med barnen om hur de tolkar texten och bilderna, samt hur de allmänt tänker kring bilderna konstaterade Arizpe och Styles (2016) att det var många barn som drog kopplingar från tidigare erfarenheter av

bilderböcker och antog att det som gick att se på bilderna också måste vara av viktigt för berättelsen. Majoriteten av barnen upplevde dessutom att de drog nytta av bilderna för att förstå innehållet i texten. En del av de yngre barnen tyckte att bilderna var väldigt viktiga för förståelsen av boken och utan bilderna uttryckte några av dem att boken skulle vara tråkig utan dem. En del barn, de lite äldre, tyckte däremot att bilderna och texten var lika viktiga för förståelsen och meningsskapandet. En del av barnen tyckte till och med att bilderna tillförde något extra till berättelsen. Gemma, 9 år, uttryckte sig följande:

The way he does the illustrations, it just lets the story out.- (Arizpe & Styles, 2016, s. 57)

Enligt Arizpe och Styles (2016) visade det sig alltså att eleverna använde sig av bilderna för att skapa engagemang och större förståelse av händelseförloppet.

Många undersökningar om hur barn samspelar med bild och text bygger på teorier inom ”reader- response” forskningen, varav flera teorier har sin utgångspunkt i Rosenblatt (2002). Under 1980-talet började den språkdidaktiska världen formulera olika teoribildningar som alla betonade barns möte med texten. Någon som har skrivit om detta är bland annat Rosenblatt som i sin bok behandlar *hur* läsare skapar förståelse kring det de läser. I sin bok beskriver hon förloppet följande:

Det litterära verket existerar i det levande kretslopp som upprättas mellan läsare och text: läsaren ingjuter intellektuell och emotionell mening i mönstret av verbala symboler, och dessa symboler kanaliseras hans tankar och känslor. Fram ur denna komplexa process träder en mer eller mindre organiserad upplevelse i fantasin- (Rosenblatt, 2002, s. 37).

Detta skeende är även kallad *den transaktionella processen*, skriver Rosenblatt (2002). Med den menar hon alltså att det är *hela* läsoplevelsen, både texten och läsarens förmåga att tolka denna text, som skapar mening i det läsaren läser. Som följd får inte alla läsare ut samma saker ur texten då de läser. Exempelvis beroende på vilket humör läsaren är på kan det färga det läsaren läser. Detta kan vara vanligt förekommande, en dag, då man är på ett visst humör, tolkar man en text på ett sätt och en annan dag, då man är på ett annat, tolkar man samma text på ett annat sätt.

3. Metod - material, deltagare, genomförande och etiska överväganden

Denna studie är en så kallad klassisk experimentell studie. Med en experimentell studie brukar man mena att man undersöker effekten av något som tidigare inte prövats. Detta genom att man under kontrollerade former antingen lägger till eller utesluter något i en kontext och därefter undersöker vad följderna blir (Bryman, 2011). Denna studie behandlar och undersöker ämnet läsförståelse i en multimodal kontext, närmare bestämt: Om elevers läsförståelse påverkas då de får läsa skönlitterär text med bilder som stöd. Studien går ut på att en jämförelse har gjorts mellan hur väl elever, i fjärde årskursen, presterar då de får göra ett läsförståelsetest med bilder/illustrationer som hjälpmedel, respektive utan bilder/illustrationer som hjälpmedel.

3.1 Material

Text, frågor och rättningsmall

Det läsförståelsetest som jag använde mig av i denna studie är en del ur ett äldre nationellt prov från 2013 för svenska årskurs 6 (Skolverket, 2011). Testet innehåller några sidor ur boken *Flyga högt* av Katarina von Bredow (se appendix 3), tillhörande frågor som testar läsförståelse och sakprosa (se appendix 4), samt en rättningsmall som förklarar hur frågorna ska rättas (se appendix 5)

I texten får man följa Vendela som en varm sensommareftermiddag är på väg hem från skolan då hon får syn på Silja, en nyinflyttad tjej som bara för några dagar sedan började i Vendelas klass, balansera på broräcket till järnvägsbron. Vendela blir förskräckt och söker genast i sitt huvud efter ett svar på vad hon borde göra för att Silja inte ska hoppa eller av misstag ramla ned. Innan hon vet ordet av har Silja däremot, då hon sett att Vendela i skräck står och stirrar på henne, hoppat ned från broräcket för att komma och möta henne. När Vendela frågar varför hon utsatte sig för fara på det sättet uttrycker Silja indirekt att hon tycker att den nya orten hon flyttat till veckar tråkig och hon söker efter spänning i livet. Silja fortsätter därefter samtalet med att berätta att hon bor hos en fosterfamilj, som hon tycker rätt bra om, men där pappan fått ett nytt jobb i den nya orten och därför har hela hushållet behövt flytta. Vendela tycker synd om Silja och bjuder in henne att samma kväll träffa henne och hennes kompisar på ett Kafé. Vendela ångrar nästan genast sitt erbjudande, hon vet inte hur hennes bästa vän Tove kommer reagera, men hon vill förhindra att Silja gör något mer galet.

Till läsförståelsetestet konstruerade jag en framsida och omstrukturerade layouten så att texten skrevs ut på ark lagda horisontalt istället för vertikalt. Detta för att texten skulle passa bättre till bilderna. Dessutom lade jag till en fråga som eleverna som deltog i studien fick svara på efter att de gjort testet. Nämligen frågan: *Hur upplevde du att provet var?* (se appendix 6). Utöver det har det inte gjorts några andra ändringar.

Illustrationer

Texten hade från början inga tillhörande bilder/illustrationer. Därför beslutade jag mig tidigt för att illustrera dem själv. Detta för att det var viktigt att de gjordes på rätt sätt. Då jag illustrerade ville jag utgå från ett interpersonellt perspektiv. Jag ville att jag (som illustratör), med rätt illustrerad inramning och karaktärsdynamik, skulle nå ut till eleverna (läsarna) och förstärka, betona och bygga på texten (Schleppegrell, 2008). Sammanlagt gjordes tre illustrationer (se appendix 2). Nedan kan man läsa om hur jag tänkte då jag illustrerade bilderna och om de detaljer jag ville att eleverna genom att kolla på illustrationerna skulle få syn på.

Illustration 1: I denna illustrationen, vars inramning/form är lite oklar eftersom situationen är oklar/svår att ta på, blir eleverna introducerade för de två huvudkaraktärerna Vendela och Silja. Vendela porträtteras närmst läsaren till höger om bilden. Detta för att läsaren ska sättas in i Vendelas perspektiv. Med ryggen mot läsaren blickar hon upp mot Silja som tillskillnad från henne, som skildras mer i detalj, bara kan ses i konturer då Silja i mitten av bilden står och balanserar på järnvägsbrons broräcke. Det är ett stort avstånd mellan de båda karaktärerna. Detta ska förstärka hur hjälplös Vendela känner sig då hon står och överväger vad hon ska göra. Långt där nere står Vendela och högt där uppe står Silja. Distansen mellan de båda karaktärerna kan, utöver det, även syfta på att de ännu inte står varandra nära som vänner.

Jag ville även att eleverna, med hjälp av illustration 1, skulle lägga märke till att det under bron befinner sig tågräls. Det är nämligen svaret på en av frågorna i läsförståelsetestet då testet frågar efter vad det är som befinner sig under bron.

Illustration 2: I nästa illustration är bilden kantad/inramad på ett annat sätt än den första bilden. Det är en rund, mjuk form, som en båge över de båda karaktärerna. Denna ska förkroppsliga och rama in den intimitet de båda känner mellan varandra då de i sin konversation snabbt kommer in på personliga ämnen. I jämförelse med hur långt ifrån de stod varandra i förra bilden promenerar de nu relativt nära varandra. Om någon av dem skulle få för sig att, med handen, nå varandra så skulle de kunna göra det med lätthet. Det är inte bara varandra de fysiskt är nära utan de är också nära läsaren. Läsaren kan tydligt se deras ansikten och hur de positionerar sig gentemot varandra. På bilden går Silja i täten och Vendela släntar efter med sin cykel. Vendela lyssnar storögt, medan Silja, utan att tveka och med självsäkerhet berättar om svåra saker som hänt i hennes liv.

Illustration 3: I denna illustration följer läsaren inte längre de båda tjejernas promenad på vägen intill skogen. Istället illustrerar bilden hur Silja upplever att hennes nya fosterfamilj är. I morgonljus står de alla med sina kroppar vända mot läsaren. Nästan som i ett familjefoto ramar dörrkarmarna in familjen där Silja rofyllt sitter på en pall och tar på sig skorna, medan Louise med kinden tätt intill Siljas hår omfamnar henne samtidigt som hon kramar Eskils arm. Eskil är på väg till jobbet. Det har varit en stressig morgon och han håller om Minna som i sin tur avslutar sin frukost. De är en lycklig familj. Kanske en sådan familj som Silja alltid drömt om.

3.2 Deltagare

Studien utfördes med elever i fjärde årskursen tillhörande tre olika skolor. Dessa skolor ligger antingen i eller i närheten av en storstad i Sverige. Sammanlagt deltog 60 elever, ca 20 från varje skola. Dessa elever blev under testtillfällena slumpmässigt uppdelade i två olika grupper. Detta resulterade i att Grupp 1 består av 29 elever och Grupp 2 av 31 elever.

Tidigt beslöt jag mig för att göra läsförståelsetesten med elever som går i årskurs 4. Testet som egentligen är konstruerat för elever som går i årskurs 6, ville jag skulle vara lite svårare än vad eleverna vanligt vis är vana vid. Genom att testet skulle vara en utmaning för eleverna hoppades jag på att en tydligare skillnad mellan resultatet skulle visas, än om man textade samma test med exempelvis elever från årskurs 6.

Det visade sig dock till en början vara en utmaning att finna skolor/klasser som kunde tänka sig att vara med och utföra testet. Jag skickade ut mail till ett flertal skolor om att jag kanske skulle kunna komma och presentera mig själv och mitt arbete i arbetslagen för att förhoppningsvis

finna lärare som var intresserade av att jag kom och utförde testet i deras klass. Denna metod visade sig dock inte leda någon vart då ingen av skolorna svarade på mina mail. Därför tog jag kontakt med personer som jag visste hade kontakter inom olika skolor, och de ledde mig i sin tur till klassföreståndare för klasser i årskurs 4. Mitt urval kom därför att bli ett *snöbollsurval*. Alltså ett urval där kontakter leder till kontakter, som i sin tur leder till de personer du är ute efter att göra din studie med (Bryman, 2011).

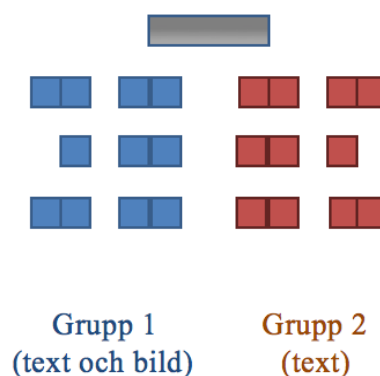
3.3 Genomförande

För att instruktionerna till eleverna skulle vara dem samma vid varje tillfälle, konstruerade jag en mall som jag följde då jag utförde testet med eleverna. Denna mall går att finna i appendix 7. I mallen kan man följa hur genomförandet av testerna gick till. Allt ifrån introduktionen för eleverna till då besöket avslutades.

Eftersom denna studie har en klassisk experimentell design har det under planerandet inför experimentet varit viktigt att ta hänsyn till, och så gott som möjligt försäkra sig om, att Grupp 1 och Grupp 2 ska vara två så homogena grupper som möjligt (Bryman, 2011). Därför blev eleverna, så som det är beskrivet i appendix 7, under testtillfällena inom sina klasser slumpmässigt uppdelade i två olika grupper. Grupp 1 och Grupp 2 blev uppdelade genom att lappar, motsvarande det antal elever som ville vara med och delta, antingen markerade med siffran 1 eller 2, skickades runt in en påse bland eleverna och de fick dra varsin lapp från påsen och där med blev de slumpmässigt indelade i sina grupper. Genom att försäkra sig om att Grupp 1 och Grupp 2 alla har samma ålder, liknande sociala bakgrunder och har tagit del av samma undervisning skapas två homogena grupper (ibid).

Efter att ha blivit indelade i sina grupper blev eleverna under experimenttillfället instruerade att ta med sig en bänkbok eller något likande till sina nya platser. Detta för att de skulle kunna ha något att underhålla sig med om de blev klara innan de 30 minuter som var avsatt för testet. Beroende på vilken grupp de blivit uppdelade i fick de så gott som möjligt försöka sätta sig så som följande bild illustrerar:

Figur 2: Hur Grupp 1 och Grupp 2 satt i klassrummen i förhållande till varandra



Bilden illustrerar ett klassrum. Den grå rektangeln längst upp ska föreställa svarttavlan medan de blåa och röda kvadraterna ska föreställa bänkar. Vid testtillfället ville jag separera Grupp 1 och Grupp 2 från varandra. Därför lät jag Grupp 1 sitta på ena sidan av klassrummet (de blå bänkarna) och Grupp 2 vid den andra sidan (de röda bänkarna). Utöver det bad jag eleverna att

skjuta sina bänkar lite ifrån varandra. Detta för att det skulle skapa mer utrymme mellan dem och med det förhindra att de kikade på varandras svar.

De båda grupperna fick därefter sina test och ombads att prestera så gott de kunde under den tiden de har blivit tilldelade (30 min). De båda grupperna hade samma test, samma text och samma frågor (se appendix 4) att besvara till texten. Den enda skillnaden var att Grupp 1 hade bilder till texten (se appendix 2) och grupp 2 inte hade det (se appendix 3).

3.4 Etiska överväganden

Detta arbete har genomgått etiska överväganden framtagna av Vetenskapsrådet (2002). Detta för att säkerställa att studien skyddar de som är med och medverkar. De olika kraven som man i denna studie har tagit hänsyn till är *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*.

De olika kraven fullföljdes genom en blankett (se appendix 1) som innan besöket skickades ut till elever och vårdnadshavare. Där blev de underrättade om vad studien behandlade (informationskravet), hur studien i slutändan skulle arkiveras och eventuellt publiceras (nyttjandekravet) och hur studien skulle referera till de medverkande (konfidentialitetskravet). Eftersom eleverna som var med och deltog alla var minderåriga, var det viktigt att både elever och vårdnadshavare gick med på villkoren för studien. Därför behövde de innan testtillfället skriva under blanketten för att studien skulle kunna försäkra att eleverna och vårdnadshavarna hade godkänt elevernas deltagande (samtyckeskravet)(Vetenskapsrådet, 2002).

4. Kritiska aspekter

Vid varje testtillfälle tog jag mig till elevernas respektive skolor. Detta för att jag ville att testet skulle göras i deras "naturliga miljö". Detta resulterade både till positiva och negativa följder. En positiv egenskap var att eleverna fick möjlighet att göra testen i en miljö där de kände sig trygga i. När man gör test av klassiskt experiment design vill man att omständigheterna för eleverna ska vara så normala som möjligt. Detta för att förhållandena inte ska störa elevernas prestationer (Bryman, 2011). En negativ egenskap jag däremot fick av att åka ut och besöka en okänd skola och okända elever var att jag fick anpassa mig efter hur deras klassrum såg ut. Vissa klassrum hade separata bänkar placerade två och två, andra hade långa bord ställda horisontellt i klassrummet och en annan hade bänkarna placerade som små öar där fyra elever vardera fick plats. Eftersom jag inte fick möjlighet att göra iordning klassrummen innan jag skulle utföra testen med eleverna fick jag alltid lösa det efterhand. Det gick alltid rätt bra men det skapade en hel del oreda i början av varje tillfälle.

En annan kritisk aspekt är att, trots att jag hade ett manus (se appendix 7) som jag alltid utgick från då jag gav eleverna instruktionerna för testet, kan eleverna ha tagit in instruktionerna på olika sätt. Exempelvis uppfattade jag att elever på en skola kanske hade behövt lite tydligare instruktioner medan elever på en annan förstod direkt vad som skulle göras. Trösterikt är då att eleverna på de olika skolorna blev, vid tillfällena, slumpmässigt uppdelade i sina respektive grupper och därför är ändå omständigheterna mellan de båda grupperna den samma.

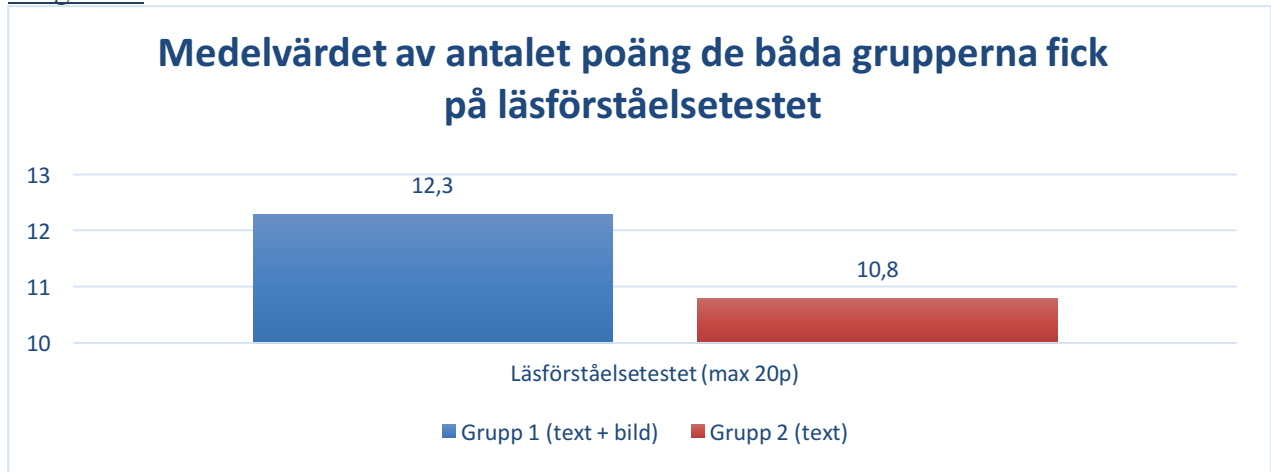
Var bilderna bra nog? Som illustratör är det svårt att bedöma om bilderna man framställt är bra nog för att de eventuellt ska kunna påverka elevers prestationer under ett läsförståelsetest. Därför utgick jag från det interpersonella perspektivet då jag skapade dem. Genom illustrationerna försökte jag skapa en relation mellan karaktärerna och läsaren, visa hur relationerna mellan karaktärerna är, samt visuellt gestalta det texten handlar om (Schleppegrell, 2008). Dock, trots all ansträngning, kan jag med all säkerhet inte veta om bilderna gjorde någon påverkan på eleverna överhuvudtaget. Att jag slumpmässigt delar upp eleverna i två grupper försäkrar inte att de båda grupperna är precis den samma i alla avseenden och resultatet skulle därför kunna vara en följd av att den ena gruppen generellt är bättre än den andra på läsförståelse.

Så som i fallet av många andra studier, är även en kritisk aspekt att det har förekommit ett visst bortfall av elever som inte ville vara med att delta och med respekt för deras etiska rättigheter har de därför inte varit tvungna att vara med. Man skulle kunna fråga sig vilka elever det var som föll bort och om det gav någon inverkan på studien? Men å andra sidan testar jag inte hur bra eleverna presterar generellt i läsförståelse, det är för denna studie inte av större vikt. Istället jämför jag bara de två olika grupperna med varandra och eftersom de är slumpmässigt uppdelade ska det heller inte ge någon större inverkan på resultatet.

5. Resultat

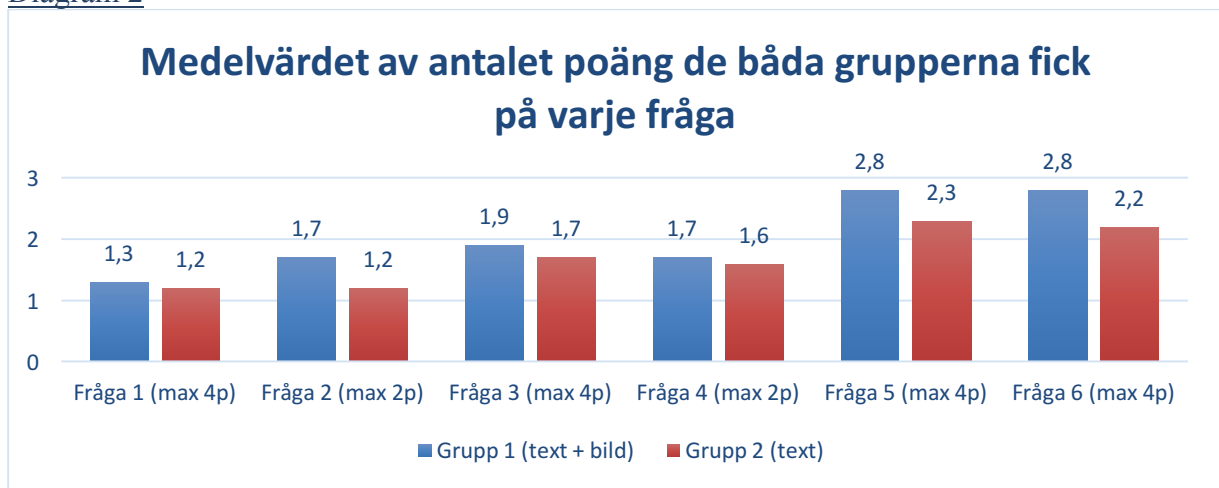
Resultatet på läsförståelsetestet visade sig, mellan de båda grupperna, vara väldigt lika. Totalt kunde eleverna få 20 poäng på sitt test. Så som man kan se på diagram 1 presterade Grupp 1 (blå kolumn) i genomsnitt 12,3 poäng (avrundat till ett decimaltal), medan Grupp 2 (röd kolumn) fick i genomsnitt 10,8 poäng av 20 möjliga.

Diagram 1



Eftersom resultaten var så pass lika har även de båda grupperna jämförts i hur de presterade på varje enskild fråga. Hur många poäng eleverna kunde få på varje fråga varierade. På fråga ett, tre, fem och sex kunde man få fyra poäng, medan på fråga två och fyra kunde eleverna bara få två poäng. Som man kan se på diagrammet nedan (diagram 2) kan man jämföra vad de båda grupperna fick i jämförelse med varandra på varje fråga. Även i det här diagrammet är poängen avrundade till ett decimaltal.

Diagram 2



På fråga 1: *Vendela bestämmer sig för att cykla en omväg hem. Skriv två orskaer till detta*, kunde eleverna totalt få fyra poäng, där fick Grupp 1 i genomsnitt 1,3 poäng och Grupp 2 1,2 poäng.

På fråga 2: *I texten nämns en bro. Vad finns under bron?*, kunde eleverna totalt få två poäng, där fick Grupp 1 1,7 poäng och Grupp 2 1,2 poäng.

På fråga 3: *Varför balanserar Silja på broräcket?*, kunde eleverna totalt få fyra poäng, där fick Grupp 1 1,9 poäng och Grupp 2 1,7 poäng.

På fråga 4: *Varför har Silja flyttat till orten?*, kunde eleverna totalt få två poäng, där fick Grupp 1 1,7 poäng och Grupp 2 1,6 poäng.

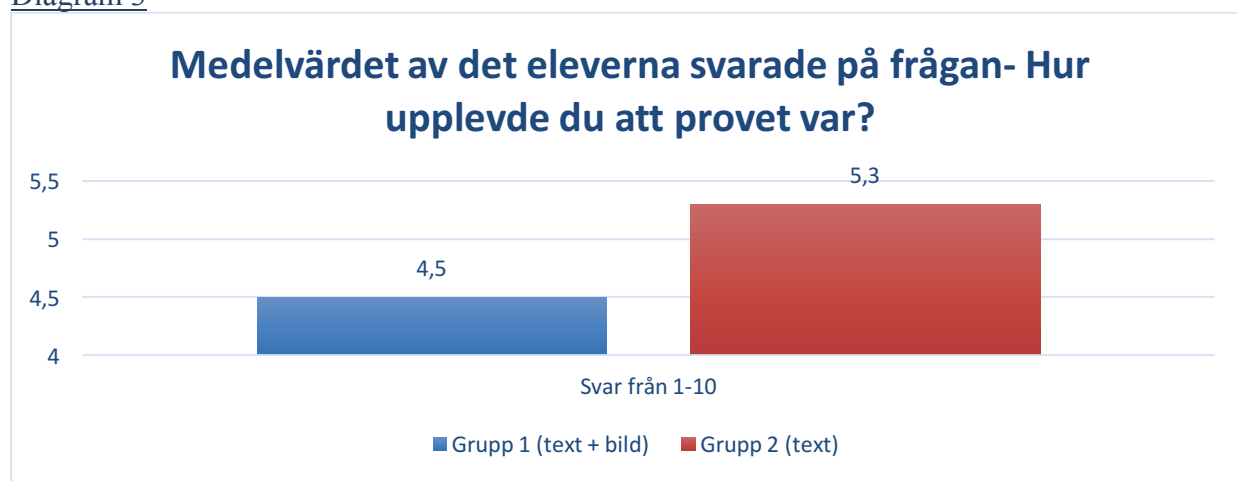
På fråga 5: *Varför säger Vendela till Silja att hon kan komma till kafe Miranda om hon har lust?*, kunde eleverna få totalt fyra poäng, där fick Grupp 1 2,8 poäng och Grupp 2 2,3 poäng.

På fråga 6: *Alla människor är olika och har olika egenskaper. Man kan till exempel vara blyg, snål eller generös. Skriv en egenskap du tycker Silja har. Hur vet du att hon har den egenskapen? Hitta bevis i texten*, kunde eleverna totalt få fyra poäng, där fick eleverna i Grupp 1 i genomsnitt 2,8 poäng, medan Grupp 2 fick 2,2 poäng.

Grupp 1 presterade alltså något bättre än grupp 2 på varje fråga. Bland frågor som fråga ett, tre och fyra, visade det sig att det skilde lite mindre mellan de båda grupperna, medan bland frågor som fråga två, fem och sex visade det sig att det var lite större skillnad.

Följande diagram visar elevernas svar på den sista frågan, det vill säga, *Hur upplevde du att provet var?* Den frågan delades ut till alla elever efter att de gjort testet. Eleverna fick där chans att från skala 1–10 svara på hur lätt eller svårt de upplevde att läsförståelsetestet var. Att ringa in 1, motsvarade att de tyckte att testet var mycket lätt och att ringa in 10, motsvarade att de tyckte att testet var mycket svårt. Utifrån diagrammet kan man se att de båda grupperna även här svarade mycket lika. men att Grupp 1, helt i linje med att de också presterade lite bättre än Grupp 2 i läsförståelsetestet, tyckte att testet var lite enklare än vad Grupp 2 tyckte. I genomsnitt svarade Grupp 1 att testet motsvarade 4,5 i svårighetsgrad, medan Grupp 2 tyckte att det var lite besvärligare och uppskattade att testet motsvarade 5,3 i hur svårt de upplevde att testet var.

Diagram 3



6. Diskussion

6.1 Vad har denna studie kommit fram till i jämförelse med tidigare forskning?

Denna studies resultat har visat att de multimodala teckenvärldarna (Magnusson, 2016) som i det här fallet är text i kombination med bild, närmare bestämt illustrationer som stöd till skönlitterär text, har en positiv inverkan på elevers läsförståelse (diagram 1). Precis som Magnusson (2016) förespråkar i sin text som hon publicerat i samband med läslyftet kan teckenvärldar ha en gynnsam effekt på elevers lärande. Dock är hon inte ensam med att förespråka detta. Studierna skrivna av Dechsri, Jones och Heikkinen (1997), Kuldass, Ismail, Hashim och Bakar (2013), samt Arizpe och Style (2016) talar alla för att teckenvärldar, som i det här fallet är i form av bilder/illustrationer, kan hjälpa elevers lärande.

I Kuldass et al.:s studie (2013) om medvetet och omedvetet lärande skrivs det indirekt om de olika teckenvärldarna. I den studien kommer de fram till att kombinationer som syn, hörsel, smak och känsel främjar omedvetet lärande och de olika sinnen bör därför användas i skolorna i större utsträckning, med syftet att eleverna ska få bättre kvalitet på undervisningen. Dechsri et al.: s undersökning (1997) om huruvida illustrerade laborationsmanualer/instruktioner hjälper studenters förmåga att utföra laborationer på ett bättre sätt, samt om studenternas attityd till laborationer blir bättre om de i sina instruktioner även har illustrerade bilder, kommer också fram till att bilder/illustrationer både påverkar studenternas prestationer under laborationer, samt förbättrar deras attityd till laborationen i stort. I Arizpe och Styles fallstudie (2016), där de undersökte hur barn tolkar bilder/ illustrationer tillsammans med text, kom även de fram till att bilder kan gynna barns lärande. Barnen menade i sina intervjuer att de fick mer ut av texten om det fanns tillhörande bilder och de kände att bilderna ibland sa mer än vad texten kunde förmedla.

6.2 Hur och varför påverkades eleverna av bilderna?

Resultatet i denna studie visade, som redan nämnt, att bilder påverkar elevers läsförståelse till det bättre. Frågan är dock hur eleverna genom illustrationerna påverkades då de gjorde testet, samt vad det var för aspekter som gjorde att resultatet medförde denna utkomst?

Från diagram 2 i resultatet kan man urskilja likheter och olikheter mellan de båda gruppernas prestationer. På frågorna ett, tre och fyra presterade de båda grupperna mycket lika, men på frågorna två, fem och sex kunde man urskilja en större skillnad. I det här fallet kan man lära sig mer från de båda gruppernas olikheter snarare än likheter. När det gäller deras likheter kan man bara konstatera att de, i de fallen, erhöles samma förståelse och mening både i slag och i mängd. Det är mer intressant att reflektera kring de båda gruppernas olikheter eftersom det kan säga mer om vad bilderna tillförde till texten.

På fråga två skilde det i genomsnitt ett halvt poäng mellan Grupp 1 och Grupp 2. Där svarade eleverna på frågan: *I texten nämns en bro. Vad finns under bron?*. Svaret finns för båda grupperna i texten att finna då man i texten beskriver bron som en "Järnvägsbro". För att få två poäng kunde eleverna svara att det finns en järnväg, ett spår, en tågbanan, eller likande (se appendix 5) under bron. Utöver att eleverna utifrån texten kunde svara på frågan, hade Grupp 1 dessutom fördelen att de, i den tillhörande illustrationen (bild 1, se appendix 2), kunde se tågspår som går under bron och som sträcker sig ut till horisonten. Svaret fanns alltså visuellt i illustrationen (Moya Guijarro, 2011).

Trots att Grupp 1 presterade rätt bra på fråga två upplever jag att det är lite konstigt att alla i den gruppen inte lyckats svara rätt. Varför kommer det sig? Det verkar som att vissa elever inte tyckt sig bli hjälpa av illustrationen alls i det här sammanhanget. Varför är det svårt att svara på. Kanske såg de inte vad bilden föreställde, kanske trodde de att bilden var ute efter att lura dem eller kanske orkade de inte med att svara på frågan. Så verkar det ibland ha varit fallet. Bland de som inte hade fått något poäng på frågan hade de svarat exempelvis att det fanns *vatten* eller *stenar* under bron, medan vissa inte svarade på frågan alls.

På fråga 5 skiljde svaren även här i genomsnitt ett halvt poäng mellan Grupp 1 och Grupp 2. I frågan blev eleverna tillfrågade: *Varför säger Vendela till Silja att hon kan komma till kafé Miranda om hon har lust?* För att få full poäng (fyra poäng) måste eleverna satt kryss för rätt påstående. Dessa påståenden är följande: *A-Vendela vill vara bussig mot Silja, B- Vendela vill inte att Silja ska behöva gå hem till sin irriterande lillasyster, C- Vendela vill bli kompis med Silja, D-Vendela vill hindra Silja från att göra fler farliga saker.* De två påståendena som är rätt är påståendena A och D. För att få fyra poäng måste eleverna kryssat i både A och D, de kan dock också få två poäng om de har kryssat i ett rätt påstående istället för två (se appendix 5).

Så varför presterade Grupp 1 bättre än Grupp 2 på denna fråga? Det skulle kunna vara för att bilderna skapat mer engagemang kring karaktärerna. Kanske har eleverna som haft bilder till texten kunnat sätta sig in i hur karaktärernas, i det här fallet Vendela, tankar och känslor (Moya Guijarro, 2011, Kress & Van Leeuwen, 2006)?

På fråga 6 skiljde sig svaren något mer än ett halv poäng mellan Grupp 1 och Grupp 2 från varandra. I denna fråga blev eleverna frågade: *Alla människor är olika och har olika egenskaper. Man kan till exempel vara blyg, snål eller generös. Skriv en egenskap du tycker att Silja har. Hur vet du att hon har den egenskapen? Hitta bevis i texten.* För att eleverna skulle få fyra poäng var det nödvändigt att benämna en egenskap som Silja har, samt visa på något i texten som stödjer att hon har just den egenskapen. Två poäng kunde också ges ut. Detta gjordes om eleverna bara presterade på en av dessa punkter (se appendix 5).

Även i det här fallet tror jag att eleverna i Grupp 1 har presterat bättre på grund av att de har en bättre förståelse för karaktärerna (Moya Guijarro, 2011, Kress & Van Leeuwen, 2006). Bilderna har förstärkt Siljas karaktärsdrag. Detta genom att gestalta henne på ett broräcke (bild 1), se henne gå i täten med Vendela strax efter sig (bild 2), samt genom att visa att Silja känner sig trygg och lycklig med hennes nya familj (bild 3). Detta gav till följd att eleverna svarade att hon är *självssäker, kaxig* och *modig*.

Anledningen till att Grupp 1 har presterat bättre än Grupp 2 på alla frågor är, tror jag, för att bilderna har tillfört något extra till texten (Arizpe & Styles, 2016). Alla behöver inte få samma förståelse eller finna samma mening när de läser en och samma text (Rosenblatt, 2002). Även om vi människor skulle läsa samma texter skulle vi, på grund av vår förmåga att skapa associationer till tidigare erfarenheter och av vårt intresse av olika saker, också tycka att olika delar i texten är viktigare än andra (Kuldass, Ismail, Hashim & Bakars, 2013). Därför skulle man kunna tänka sig att om man lät två olika grupper, där den ena läser en text och den andra läser samma text fast med ett ytterligare element (i det här fallet bilder) skulle de båda grupperna få olika uppfattningar och insikter om texten.

Avslutningsvis vill jag förmedla att så som i fallet med många andra studier väcks det under processens gång fler frågor kring ämnet än vad man hade då man gick in i arbetet från början.

Exempelvis visar diagram 3 i denna studie att eleverna i Grupp 1 upplevde att testet var enklare än vad Grupp 2 upplevde att det var. Detta helt i linje med hur de båda grupperna presterade på läsförståelsetestet. Resultatet i studien skulle även kunna vara till följd av attityden till ett test med bilder respektive ett test utan bilder (Dechsri, Jones & Heikkinen, 1997; Kuldass, Ismail, Hashim & Bakars, 2013). Eleverna skulle kunna prestera bättre för att de går in med tanken att testet är lätt eftersom det har bilder, medan ett test utan bilder kan tolkas som svårare eftersom det ser mer ”seriöst” ut och som elev går man därför in med tanken att man nog inte kommer prestera lika bra. Detta är något som man skulle kunna forska vidare på, hur attityden till ett material varierar beroende på hur upplägget ser ut, samt vilken följd det ger på elevers prestationer.

7. Slutsats

Generellt upplever jag att det bör forskas mer om hur de olika teckenvärldarna kan hjälpa oss att lära om vårt lärande. Ur ett lärarperspektiv är detta framförallt oerhört intressant och angeläget då det är en lärares uppgift att låta sina elever ta del av kunskaper som kan hjälpa dem att utveckla sina studietekniker, samt använda material som stöder elevernas lärande på bästa sätt.

Mer intressant vore att också undersöka *vilka* elever bilderna stödjer i deras läsförståelse. Hjälper det alla elever eller bara några få? Vilka i så fall och hur kan det resultatet påverka synen vi idag har på specialpedagogik? Jag tror att vissa sätt att lära fungerar bättre för vissa och sämre för andra. Alla elever borde därför få testa sig fram och finna det som fungerar för dem. Och det är lärarens uppdrag att se till att eleverna får chans att göra det. Att ha kunskap om hur man lär sig som bäst är något som jag tror är ett oerhört kraftfullt redskap som gör undervisningen blir både roligare och mer lärorik för eleverna. Och om det nu är så att bilder hjälper elever att få bättre läsförståelse. Borde man då inte i skolan använda sig av bilder i större utsträckning?

Referenslista

Arizpe, E., & Styles, M. (2016). *Children reading picturebooks- interpreting visual texts*. New York: Routledge.

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber AB.

Dechsri, P., Jones, L.L., & Heikkinen, H.W. (1997). *Effect of a laboratory manual design incorporating visual information-processing aids on student learning and attitudes*. *J Res Sci Teach*.

Hägg, D., & Storbjörk, T. 2017. *Vad motiverar bild i skolan?*. Göteborgs Universitet

Kress, G., & Van Leeuwen, T. (2006). *Reading images the grammar of visual design* (2.nd ed.). London: Routledge.

Kuldas, S., Ismail, H., Hashim, S., & Bakar, Z. (2013). *Unconscious learning processes: Mental integration of verbal and pictorial instructional materials*. *SpringerPlus*, 2(1).

Magnusson, P. (2016). *Multimodalt meningsskapande*. Skolverket, Läslyftet.

Moya Guijarro, A. (2011). *Engaging readers through language and pictures. A case study*. *Journal of Pragmatics*, 43(12).

Riksdagen. Skollagen. kap 3, paragraf 3. Hämtad: 2018-04-23. Från: http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800#K3

Rosenblatt, L.M. (2002). *Litteraturläsning som utforskning och upptäcktsresa*. The Modern Language Association of America. New York.

Schleppegrell, M. (2004). *The language of schooling: a functional linguistics perspective*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Skollagen. (2010). *Svensk författningssamling*. Hämtad: 2018-04-29. Från: https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Skolverket. (2013). *Gamla nationella prov*. Hämtad: 2018-04-22. Från: <https://www.skolverket.se/bedomning/nationella-prov/alla-nationella-prov-i-skolan/gamla-nationella-prov-1.218172>

Tidholm, A. (1992). *Knacka på!*. Alfabet

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning*. Elanders Gotab. Hämtad: 2018-04-10. Från: https://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf

Appendix 1: Blankett om medgivande till deltagande i undersökningen

Studie om ”Hur elevers läsförståelse påverkas då de läser med bilder som stöd”

Hej elever och vårdnadshavare! Jag heter Deborah Hägg och studerar sista terminen till grundskolelärare, årskurs 4-6, på Göteborgs Universitet. Just nu gör jag en studie som ska ligga till grund för mitt examensarbete och jag undrar om ni (elever i årskurs fyra) skulle vilja vara med i den.

Vad kommer studien undersöka? I min studie kommer jag att undersöka hur elevers läsförståelse påverkas då de får läsa en skönlitterär text med bilder som stöd, respektive utan bilder som stöd. Blir läsförståelsen bättre, sämre eller påverkas den över huvud taget? Beroende på vad resultatet så småningom blir kan det skapa en större förståelse, som särskilt kan vara till hjälp för oss lärare, för hur bilder som stöd till läsning antingen kan stjälp eller hjälpa elevers läsförståelse.

Hur kommer studien utföras? Under ett lektionstillfälle veckorna framöver kommer jag besöka er klass och ni kommer slumpmässigt bli indelade i två olika grupper. Den ena gruppen (grupp 1) kommer göra ett läsförståelsetest med bilder som stöd till texten, medan den andra (grupp 2) kommer göra precis samma test fast utan bilder. Detta experiment kommer göras på ett flertal klasser och när alla test har genomförts kommer jag jämföra grupp 1 och grupp 2 med varandra.

Individskydd: Testet följer vetenskapsrådets anonymitetskrav och har genomgått forskningsetiska överväganden. På testen kommer det inte finnas någon namnteckning. Det är nämligen inte relevant för studien att veta vem det var som skrev vilket resultat utan jag kommer bara jämföra grupp 1 och 2 med varandra. De uppgifter som samlas in kommer dessutom inte användas för något annat syfte än för forskning. När jag i examensarbetet beskriver gruppen jag har gjort studien på kommer jag skriva att ”Studien gjordes med elever i årskurs fyra på en skola i en storstad i Sverige”. Mer specifik än så kommer jag inte vara.

När studien är klar kommer den att arkiveras i Göteborgs Universitets arkiv och publiceras av Göteborgs Universitet på deras hemsida.

Medgivande: Självklart är det helt frivilligt att delta i studien och ni har fram till att ni har lämnat in läsförståelsetestet alltid rätt att avbryta er medverkan.

Om ni vill delta skriver ni (elev + vårdnadshavare) under följande och därefter lämnar ni in denna blankett till er klassföreståndare.

Datum: _____ Skola: _____

Klass: _____

Elevens underskrift: _____

Vårdnadshavarens underskrift: _____

Projektansvarig: Deborah Hägg
Mail: gushagde@student.gu.se

Handledare: Birgitta Svensson
Mail: birgitta.svensson@gu.se

Appendix 2: Grupp 1:s text till läsförståelsetestet



Flyga Högt

Vendela och Tove är bästa kompisar. Nu är sommarlovet slut och det är dags att börja skolan igen. Den tredje skoldagen kommer en ny elev till klassen. Hon heter Silja.

När jag kommer tillbaka upp till cykeln är klockan bara fyra. Vi ska inte ses på Kafé Miranda förrän vid halv sex, så jag har gott om tid att duscha och byta om. Engelskaläxan pressar jag framgångsrikt ut ur medvetandet och cyklar istället en liten omväg längs Järnvägsgratan upp mot stationen och den stora järnvägsbron.

Då får jag syn på henne. Först ser jag inte vem det är, bara att någon dåre balanserar på broräcket högt uppe ovanför spåren. Jag blir kruttorr i munnen av skräck och tvärnitlar med cykeln så jag nästan kör omkull.

Det är Silja.



Vad gör man?

Vad skulle Tove ha gjort?

Om man ropar kanske hon ramlar.

Vill hon ramla?

Tankarna snurrar medan jag springer med cykeln runt svängen och uppför bron. Två bilar stannar nästan samtidigt där uppe. En kraftig man i grön skjorta kliver ut ur sin bil. Han viftar upprört mot Silja.

- Är du fullständigt från vettet! skriker han.

Silja vrider på huvudet och vinglar i samma ögonblick till så att hjärtat stelnar i mig.

- Jag ringer polisen! skriker mannen. Nu! Kom ner därifrån!

Den andra står fortfarande stilla, men ingen kliver ur. Däremot kommer ytterligare en bil upp på bron. Den tutar högljutt, samtidigt som Silja hoppar ner från broräcket och skrattande kommer springande åt mitt håll.

- Är du helt jävla galen? flämtar jag mot henne medan jag gör helt om och skyndar efter henne när hon passerar.

Hon saktar ner och skrattar igen.

- Äh, vad gör man när det farligaste man kan göra på det här stället är typ att råka svälja sitt tuggummi?

Skräcken har inte lagt sig och jag känner att jag kramar cykelstyret så att det nästan gör ont i fingrarna. Jag vet inte vad jag ska säga, men jag fortsätter nästan tvångsmässigt gå bredvid henne, som om jag måste kolla henne så att hon inte gör fler vansinnigheter.

- Den här stan är väl som andra städer, säger jag tillslut. Man riskerar livet varje gång man går över gatan eller sätter sig på bussen. Det där du höll på med ... du kunde ju ha slagit ihjäl dig, fattar du väl?



- Självklart. Det är ju det som är poängen. Gör du aldrig lite farliga grejer? Man får en sådan jävla kick!

Jag skakar på huvudet.

- Du är inte klok. *Lite* farliga grejer?

Silja rycker på axlarna och ser sedan på mig från sidan.

- Det är du som heter Vendela, va?

Jag nickar.

- Vad gör man egentligen här om eftermiddagarna?

- Igår var vi vid stranden. Man kan cykla eller ta bussen dit, det är inte allas långt. Annars hänger vi rätt mycket på ett kafé i centrum. Miranda heter det. Eller går till gallerian. Det finns ju rätt mycket affärer och så. Var bodde du innan?

- Stockholm.

- Oj. Varför flyttade ni hit, då?

- Eskil fick ett nytt jobb, så hela min fosterfamilj flyttade hit.

- Fosterfamilj?

Jag ser förvånad på henne. Sådana saker berättar man inte för någon man inte känner? Hon bara sa det, som om det vore världens mest självklara sak att hon bor i en fosterfamilj.

Hon nickar.

- De är nya. Jag hade en annan familj förut, men det fungerade inte så bra där. Men Eskil och Louise är hur schysta som helst. De har en rätt irriterande sexåring också. Eller, hon är väl bara som ungar är mest, antar jag. Minna, heter hon.



Jag undrar om jag ska våga fråga vad som har hänt med hennes riktiga familj, men tänker att det är bäst att låta bli.

- Vi är några som ska ses på Miranda vid halv sex, säger jag istället. Du kan ju komma dit om du har lust. Så du lär känna folk, menar jag.

Hon nickar ivrigt och jag ångrar mig genast lite. Men man måste ju försöka vara bussig också. Dessutom kan hon inte vingla omkring på broräcken om hon är med oss.

- Coolt, säger hon. Vart ligger det, sa du?

Jag ger henne en vägbeskrivning. Sedan känner jag att jag är alldeles klabbig av svett. Inte blev det bättre av att hon skrämde livet ut mig nyss.

- Jag ska hem och duscha först, säger jag. Men om du inte hinner ta livet av dig innan dess, så ses vi om en timma då.

Silja skrattar.

- Okej.

Medan jag cyklar hemåt ringer jag upp Tove.

- Är hon en total idiot, eller? utbrister hon i luren. Går hon på något?

- Ja, på broräcken, tydligen.

Katarina von Bredow (f.1967)

Flyga högt. 2011

Appendix 3: Grupp 2:s text till läsförståelsetestet



Flyga Högt

Vendela och Tove är bästa kompisar. Nu är sommarlovet slut och det är dags att börja skolan igen. Den tredje skoldagen kommer en ny elev till klassen. Hon heter Silja.

När jag kommer tillbaka upp till cykeln är klockan bara fyra. Vi ska inte ses på Kafé Miranda förrän vid halv sex, så jag har gott om tid att duscha och byta om. Engelskaläxan pressar jag framgångsrikt ut ur medvetandet och cyklar istället en liten omväg längs Järnväggsgatan upp mot stationen och den stora järnvägsbron.

Då får jag syn på henne. Först ser jag inte vem det är, bara att någon dåre balanserar på broräcket högt uppe ovanför spåren. Jag blir kruttorr i munnen av skräck och tvärnitlar med cykeln så jag nästan kör omkull.

Det är Silja.

Vad gör man?

Vad skulle Tove ha gjort?

Om man ropar kanske hon ramlar.

Vill hon ramla?

Tankarna snurrar medan jag springer med cykeln runt svängen och uppför bron. Två bilar stannar nästan samtidigt där uppe. En kraftig man i grön skjorta kliver ut ur sin bil. Han viftar upprört mot Silja.

- Är du fullständigt från vettet! skriker han.

Silja vrider på huvudet och vinglar i samma ögonblick till så att hjärtat stelnar i mig.

- Jag ringer polisen! skriker mannen. Nu! Kom ner därifrån!

Den andra står fortfarande stilla, men ingen kliver ur. Däremot kommer ytterligare en bil upp på bron. Den tutar högljutt, samtidigt som Silja hoppar ner från broräcket och skrattande kommer springande åt mitt håll.

- Är du helt jävla galen? flämtar jag mot henne medan jag gör helt om och skyndar efter henne när hon passerar.

Hon saktar ner och skrattar igen.

- Äh, vad gör man när det farligaste man kan göra på det här stället är typ att råka svälja sitt tuggummi?

Skräcken har inte lagt sig och jag känner att jag kramar cykelstyret så att det nästan gör ont i fingrarna. Jag vet inte vad jag ska säga, men jag fortsätter nästan tvångsmässigt gå bredvid henne, som om jag måste kolla henne så att hon inte gör fler vansinnigheter.

- Den här stan är väl som andra städer, säger jag tillslut. Man riskerar livet varje gång man går över gatan eller sätter sig på bussen. Det där du höll på med ... du kunde ju ha slagit ihjäl dig, fattar du väl?

- Självklart. Det är ju det som är poängen. Gör du aldrig lite farliga grejer? Man får en sådan jävla kick!

Jag skakar på huvudet.

- Du är inte klok. Lite farliga grejer?

Silja rycker på axlarna och ser sedan på mig från sidan.

- Det är du som heter Vendela, va?

Jag nickar.

- Vad gör man egentligen här om eftermiddagarna?

- Igår var vi vid stranden. Man kan cykla eller ta bussen dit, det är inte allas långt. Annars hänger vi rätt mycket på ett kafé i centrum. Miranda heter det. Eller går till gallerian. Det finns ju rätt mycket affärer och så. Var bodde du innan?

- Stockholm.

- Oj. Varför flyttade ni hit, då?

- Eskil fick ett nytt jobb, så hela min fosterfamilj flyttade hit.

- Fosterfamilj?

Jag ser förvånad på henne. Sådana saker berättar man inte för någon man inte känner? Hon bara sa det, som om det vore världens mest självklara sak att hon bor i en fosterfamilj.

Hon nickar.

- De är nya. Jag hade en annan familj förut, men det fungerade inte så bra där. Men Eskil och Louise är hur schysta som helst. De har en rätt irriterande sexåring också. Eller, hon är väl bara som ungar är mest, antar jag. Minna, heter hon.

Jag undrar om jag ska våga fråga vad som har hänt med hennes riktiga familj, men tänker att det är bäst att låta bli.

- Vi är några som ska ses på Miranda vid halv sex, säger jag istället. Du kan ju komma dit om du har lust. Så du lär känna folk, menar jag.

Hon nickar ivrigt och jag ångrar mig genast lite. Men man måste ju försöka vara bussig också. Dessutom kan hon inte vingla omkring på broräcken om hon är med oss.

- Coolt, säger hon. Vart ligger det, sa du?

Jag ger henne en vägbeskrivning. Sedan känner jag att jag är alldeles klubbig av svett. Inte blev det bättre av att hon skrämde livet ut mig nyss.

- Jag ska hem och duscha först, säger jag. Men om du inte hinner ta livet av dig innan dess, så ses vi om en timma då.

Silja skrattar.

- Okej.

Medan jag cyklar hemåt ringer jag upp Tove.

- Är hon en total idiot, eller? utbrister hon i luren. Går hon på något?

- Ja, på broräcken, tydligen.

Katarina von Bredow (f.1967)

Flyga högt. 2011

Appendix 4: Frågor till läsförståelsetestet

Frågor till texten - Flyga högt

Ringa nedan in din grupp du har blivit tilldelad:

Grupp 1

Grupp 2

1. Vendela bestämmer sig för att cykla en omväg hem. Skriv två orsaker till detta.

2. I texten nämns en bro. Vad finns under bron?

3. Varför balanserar Silja på broräcket? Svara så utförligt som möjligt.

4. Varför har Silja flyttat till orten?

5. Varför säger Vendela till Silja att hon kan komma till kafé Miranda om hon har lust? Sätt kryss för de två riktiga påståendena. Fler kryss än två gör svaret ogiltigt.

- A Vendela vill vara bussig mot Silja.
- B Vendela vill inte att Silja ska behöva gå hem till sin irriterande lillasyster.
- C Vendela vill bli kompis med Silja.
- D Vendela vill hindra Silja från att göra fler farliga saker.

6. Alla människor är olika och har olika egenskaper. Man kan till exempel vara blyg, snål eller generös. Skriv en egenskap du tycker att **Silja** har. Hur vet du att hon har den egenskapen? Hitta bevis i texten.

Appendix 5: Rättningsmall till läsförståelsetestet

Flyga högt		
Uppgift 9: Dra enkla slutsatser. Uppgiften kan ge 0, 2 eller 4 poäng.		
9. Vendela bestämmer sig för att cykla en omväg hem. Skriv två orsaker till detta.	4 p	[Ett fullständigt svar innehåller två delar : att hon hade gott om tid och att hon vill slippa/undvika att göra engelskläxan.] ”För att hon inte vill göra Engelsk läxan och för att de inte ska ses förrän kl.18:00” ”Hon har gott om tid och hon orkar inte göra engelska att skjuta på tiden lite” ”Hon har gott om tid och hon orkar inte göra Engelska läxan”
	2 p	[Svaret innehåller en av ovanstående delar.] ”För att hon har god tid på sig och för att hon tycker det är skönt ute.” ”Engelska läxa, och gott om tid.” ”för hon skulle koma hem senare, och att hon inte vill göra lexan” ”för att Engelskaläxan pressar hon framgångsrikt och för att hon har gott om tid”
	0 p	”För att när hon kommer hem så ska hon göra Engelskaläxan och hon ser någon att köra omkull.” ”engelskaläxan presar hon ut framgångs rikt ut när hon cyklar där.”
Uppgift 10: Dra enkla slutsatser. Uppgiften kan ge 0 eller 2 poäng.		
10. I texten nämns en bro. Vad finns under bron?	2 p	[Svaret innehåller något av följande alternativ: ett järnvägsspår/ en järnväg/ett tågspår/ en tågbana/ett spår/en räls eller andra synonymer.] ”En järnväg”
	0 p	”Det finns en järnvägsgrava” ”Tågstation” ”mark” ”vatten såklart”

Uppgift 12: Sammanföra och tolka information och idéer samt reflektera. Uppgiften kan ge 0, 2 eller 4 poäng.

12. Varför balanserar Silja på broräcket? Svara så utförligt som möjligt.

4 p

[Ett fullständigt svar innehåller **två delar**: att Silja vill att något spännande/farligt ska hända/att hon vill få en kick, **och** att orsaken till denna vilja beskrivs, där svaret då uttrycker att Silja har tråkigt och inte har något att göra, eller omformuleringar där detta framgår.]

"Hon tycker att det är tråkigt så hon vill göra nåt farligt."

"För att hon vill göra något läskigt, eftersom det var så tråkigt i staden."

"För hon tyckte det inte hände något i den nya orten och hon tyckte hon fick en sådan kick av det."

"hon är uttråkad och hon tycker man får en sån jävla kick"

2 p

[Svaret innehåller en av ovanstående delar.]

"Hon ville utmana ödet lite, ha lite 'kul'"

"för det fanns inga andra farliga saker"

"för hon vill att nått ska hända"

"För hon tycker om att göra farliga saker, hon tycker om kicken man får i kroppen."

"hon vill uppleva farliga saker för den känslan hon kallar kick "

"för att hon har inget att göra"

0 p

"för att hon vill ta självmord"

"för att hon vill ha nya kompisar och vet inte hur man gör"

Uppgift 13: Hitta efterfrågad information. Uppgiften kan ge 0 eller 2 poäng.

13. Varför har Silja flyttat till orten?

2 p

[Av svaret framgår att Eskil/fosterpappan har fått ett nytt jobb.]

"Eskil fick jobb"

"för en av hennes fosterföräldrar fått nytt jobb där"

"Eskil fick ett nytt job, så hela fosterfamiljen flyttade dit."

0 p

"hon flyttade dit med en fosterfamilj"

"hon har fått en ny fosterfamilj"

"för att hennes gamla fosterfamilj inte var bra och då flyttad hon in i en annan"

Uppgift 14: Hitta efterfrågad information. Uppgiften kan ge 0, 2 eller 4 poäng.

14. Varför säger Vendela till Silja att hon kan komma till kafé Miranda om hon har lust? Sätt kryss för de två riktiga påståendena. Fler kryss än två gör svaret ogiltigt.

A Vendela vill vara bussig mot Silja.

B Vendela vill inte att Silja ska behöva gå hem till sin irriterande lillasyster.

C Vendela vill bli kompis med Silja.

D Vendela vill hindra Silja från att göra fler farliga saker.

4 p

[Eleven har kryssat för alternativen A *Vendela vill bara vara bussig mot Silja* och D *Vendela vill hindra Silja från att göra fler farliga saker.*]

2 p

[Eleven har kryssat för alternativ A *Vendela vill vara bussig mot Silja* eller alternativ D *Vendela vill hindra Silja från att göra fler farliga saker.*]

0 p

[Eleven har **inte** kryssat för vare sig A eller D eller kryssat för tre eller fyra alternativ.]

Uppgift 15: Granska och värdera innehåll, språk och textuella drag. Uppgiften kan ge 0, 2 eller 4 poäng.

15. Alla människor är olika och har olika egenskaper. Man kan till exempel vara blyg, snål eller generös. Skriv en egenskap du tycker att **Silja** har. Hur vet du att hon har den egenskapen? Hitta bevis i texten.

- 4 p** [Ett fullständigt svar innehåller **två delar**: en benämning eller beskrivning av en egenskap som Silja har **och** något i texten som stöder påståendet, det kan vara ett citat men det är inte ett måste. (En egenskap efterfrågas men om eleven angivit flera så är det godtagbart. Inga extra poäng ges dock. Poäng kan ges för egenskapsord utan motivering ur texten men inte tvärtom.)]
- ”Jag tycker att hon är utåtriktad och modig när hon går fram till Vendela och vågar prata med någon hon inte känner och att hon då berättar hon ju också att hon bor hos en fosterfamilj.”
- ”Hon är modig. Hon är det för att hon visste att hon kunde skada sig, eller i värsta fall dö när hon balanserade på broräcket, men hon gjorde det ändå. samtidigt tyckte jag att det var lite själviskt av henne.”
- ”otålig hon måste uppleva farliga saker och kan inte vänta på att nåt ska hända.”
- ”Våghalsig. Först ser jag inte vem hon är, bara att någon dåre balanserar på broräcket högt där uppe ovanför spåren.”
- ”hon är lite galen hon balanserar ju på ett bro räcke för att man får en kick då är inte allt rätt.”
- 2 p** [Svaret innehåller en för Silja rimlig egenskap, eller beskrivning av densamma.]
- ”Hon är, galen, orädd och jag tror hon är sådan för hon bor i en fosterfamilj. Hon är nog en sådan person som har det svårt i skolan och med kompisar.”
- ”Jag tycker Silja är modig t.ex. ’Det farligaste man kan göra på det här stället typ att råka svälja sitt tuggummi.’ ”
- ”Enligt mig så är silja den lilla tråtsiga tjejen som gör vilda saker.”
- ”Hon har en kallhet i blodet som de flästa andra inte har.”
- ”modig och galen”
- 0 p** ”Hon har det tufft. Så hon försöker vara cool.”
- ”att man kan dö när som helst tex på bussen på gatan hon ville bara ha den där kicken”
- ”hon verkar som om hon gör utmaningar till sig själv och gör riktigt farliga saker”

Appendix 6: Fråga – Hur upplevde du att provet var?

Ringa nedan in din grupp du har blivit tilldelad:

Grupp 1

Grupp 2

Fråga: Hur upplevde du att provet var?

Svara från skala 1-10, där 1 är mycket lätt och 10 är mycket svårt.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Mycket lätt									Mycket svårt

Appendix 7: Mall för genomförande av läsförståelsetestet

Mall för genomförande av läsförståelsetestet

Presentation av:

1. Mig själv- Deborah Hägg, Göteborgs Universitet
2. Studien- Eleverna ska vara med och delta i ett läsförståelsetest

Insamling av blanketter

Uppdelning av grupper

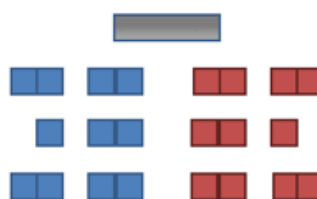
1. Räkna antal elever, lägg 1: or och 2: or i påse, gå runt och låt eleverna dra ur påse.
2. Eleverna letar reda på penna, sudd och bänkbok
3. Eleverna finner sina platser

Utdelning av texter och frågor

Instruktioner:

Instruktioner- (30 min) (ex.) 09:30-10:00

1. Ringa in den grupp du tillhör
2. Läs texten och svara på frågorna
(Du får gå tillbaka till texten hur många gånger du vill)
3. Om du blir klar innan 30 min har passerat, läs då din bänkbok



Grupp 1
(text och bild)

Grupp 2
(text)

Utdelning av frågan- Hur upplevde du att provet var?

Eleverna svarar enskilt på frågan

Inlämning av test och texter

Tackar för att de har varit med och deltagit

Lite tid för frågor