Att vara en läsande förebild

Frances Hultgren, Högskolan i Borås

Inledning

Denna text handlar om hur vi genom att vara läsande förebilder både kan förmedla vårt läsintresse till eleverna och stimulera deras eget intresse för att läsa. En förutsättning för att en läsupplevelse ska vara personligt givande är att de texter som ska läsas är intressanta för individen. Att dessa intressanta texter hittar till läsaren är ofta tack vare en kunnig och inspirerande förmedlare, till exempel en lärare, skolbibliotekarie, fritidspedagog, förälder, annan vuxen eller en kamrat. Varje gång en text dras in i ett didaktiskt, pedagogiskt eller socialt sammanhang och unga uppmuntras till att läsa eller lyssna till den påverkas de av själva förmedlingen, det vill säga vem som förmedlar texten och hur förmedlingen går till. De vuxnas roll och insats som förmedlare av berättelser och andra typer av texter bör lyftas fram och diskuteras så att alla som arbetar med barn och unga i skolan kan få tillfälle att vända blicken inåt och överväga: ”vad vill jag, vad kan jag och vad gör jag som litteraturförmedlare i olika sammanhang?” Det finns forskning som visar att barn och ungas intresse för läsning påverkas starkt av läsande förebilder, framförallt i hemmet och skolan men också av kamrater och andra barn (t.ex. National Literacy Trust, 2011). Denna forskning tyder på att skolor där de vuxna visar sig som läsande människor och där läsande barn synliggörs och uppmuntras har bättre förutsättningar att inspirera alla elever som läsare än skolor där läsningen som aktivitet är mer eller mindre osynlig. Utgångspunkten i denna modul att stimulera elevernas läsintresse ses här som en rejäl möjlighet att samverka över yrkesgränserna och med vårdnadshavare där olika kompetenser kan komplettera varandra i strävan efter ett gemensamt mål, dvs. att ge förutsättningar för att eleverna ska utvecklas som läsare.

Forskning på effekten av läsande förebilder

Flera studier visar att barn och ungas intresse för läsning har avtagit på en generell nivå de senaste åren, särskilt i åldern 11-13 år och särskilt i de anglo-skandinaviska länderna (Krashen, 2004, McKool, 2007, Egelund, 2012, Fredriksson & Taube, 2012). Statistiken visar också att gapet mellan pojkars och flickors läsförmåga och intresse för läsning växer, trots att även flickornas läsförmåga har sjunkit de senaste åren (Egelund, 2012). Men det finns också grupper med barn som älskar att läsa och som läser mycket. Forskning visar att det finns ett starkt samband mellan förmåga att läsa och intresse för läsning (National Literacy Trust, 2011) – därmed inte sagt att alla som kan läsa *vill* läsa. I sin forskningsöversikt över flera stora läsundersökningar visar Fredriksson och Taube (2012) hur en mängd olika faktorer samspelar i utvecklingen av ungas intresse för läsning, t.ex. kön, ålder, social- och etnisk bakgrund, familj och skola. De drar slutsatsen att den faktor som är lättast att påverka är skolan och undervisningen. Skolan i sig, och här inbegriper vi både skolbiblioteket och fritidshemmet, är en inflytelserik institution i samhället och har

därmed förmåga att påverka elevernas förhållningssätt till läsning, både genom undervisning men också genom ett visat engagemang för läsning som kommer till uttryck, bland annat, genom samverkan med andra institutioner, såsom familjen.

Fredriksson och Taube (2012, s.92) analyserade resultatet från PIRLS-underökningen 2006 delvis med fokus på familjens roll i barns läsutveckling. De fann att elever från familjer där föräldrarna hade det största läsintresset hade ett högre medelvärde på lästestet än de som kom från hem där föräldrar var mindre intresserade av läsning. Resultat från andra undersökningar bekräftar detta. Harrington (2009), t.ex. fann att när läsning värdesatts av familjen, visar barnen också ett större intresse för läsning i skolan. Resultatet tyder på att *Matteuseffekten* hade trätt i kraft d.v.s. ”de rika blir rikare och de fattiga blir fattigare”. Begreppet Matteuseffekten används av Stanovitch och Cunningham (1992) för att beskriva hur barn som har tillgång till böcker och vars läsintresse uppmuntras av föräldrarna läser mer och därmed blir bättre läsare. Omvänt, barn som saknar både tillgång till böcker och uppmuntran från föräldrar tappar intresse för läsning och utvecklas inte som läsare. Strommen och Mates (2004) kom fram till ett liknande resultat. Deltagarna i deras studie kunde namnge personer som hade inspirerat dem till att läsa och som de menade hade fått dem att bli läsare själva. Elever som identifierades som ovilliga läsare uppgav att det inte fanns någon i deras omgivning som uppmuntrade läsning, trots att eleverna hade varit ganska intresserade av läsning själva fram till nio-årsåldern. Deras läsintresse hade avtagit med stigande ålder i takt med att vuxna visade allt mindre intresse för deras fritidsläsning. ”Tydligen saknade dessa elever stöd från familjemedlemmar som kunde föreslå och dela med sig av lämpliga böcker” (Strommen och Mates, 2004, s. 194 *min översättning*). En problematisk aspekt på läsning i hemmet lyfts fram av Fredriksson och Taube (2012) och det är att skolbarn som drillas i läsning hemma därför att föräldrarna är oroliga för deras läsutveckling tenderar att prestera sämre i lästester. *Hur* familjen förhåller sig till sina barns läsning är centralt och Krashen (2004) poängterar vikten av att föräldrar motiverar sina barn till läsning på uppmuntrande snarare än tvingande sätt. Genom samarbete mellan skolan och hemmet kring läsning kan även föräldrar få stöd och inspiration kring sina barns läsning.

Det finns dessutom flera studier som visar att barn och unga uppskattar lästips från andra människor generellt. McKool (2007,s.125) jämförde t.ex. villiga läsare med ovilliga och fann att få av de elever som bedömdes som ovilliga läsare kände någon som rekommenderade läsmaterial, medan villiga läsare uppgav att deras vänner och föräldrar ofta tipsade dem om ”bra böcker”. Även Hughes Hassell & Rodge (2007) fann att ungdomar uppskattade tips och rekommendationer om olika typer av läsmaterial vilket gjorde det lättare för dem att själva hitta något intressant att läsa. Sammantaget tyder forskningsresultaten på att engagerade läsande vuxna och kamrater har ett positivt inflytande på barn och ungas förhållande till läsning.

Att förmedla ett läsintresse

Att verka som läsande förebild kan ta många uttryck och nedan belysas några olika metoder på en ämnesövergripande nivå. De didaktiska metoder som används specifikt inom

svenskundervisningen berörs inte utan artikeln vänder sig till all personal som arbetar med skolelever. I följande avsnitt ges förslag på enkla metoder avsedda att kommunicera till eleverna att läsning är en viktig och givande del av våra liv. Exempel på sådana metoder är att visa sig som en läsande person, högläsning och bokprat och att verka för att elever ser andra elever som läsande förebilder. Artikeln avslutas med några konkreta exempel som ni kan pröva själva.

Först, en fundering över några olika situationer i livet när vi vuxna förmedlar texter av olika typer till barn och unga. När vi förmedlar något vi har läst till någon annan har vi oftast ett syfte och syftet kan variera från situation till situation (Winther, 2010). I skolsammanhang kan det vara en spännande berättelse som hör till något ämne vi undervisar om, t.ex. Stockholms Blodbad i årskurs 6 eller en berättelse om Marie Curies liv i årskurs 7. Vi kanske berättar en saga före lunch i avkopplande syfte för elever i årskurs 1 eller läser upp en gripande tidningsartikel om rasistiska dåd som inledningen till en diskussion om demokrati årskurs 9. På skolbiblioteket och fritidshemmet kan det finnas olika typer av läsecirklar, t.ex. med fokus på exempelvis fantasy, skräck eller dinosaurier. Litteratur förmedlas också utanför skolan, t.ex. högläsningsstunder i hemmet där hela familjen engageras, läsning vid sänggående, eller för att förklara något som barnet har uttryckt intresse eller oro för, t.ex. universum, döden eller årstidernas skiftningar. Olika typer av texter ges olika funktioner i olika situationer. Alla som engagerar sig i att förmedla texter till unga, oavsett om de är professionella eller inte, drivs av en önskan att påverka, upplysa, underhålla eller stimulera de unga på något sätt och därmed ger de uttryck för en aktiv förmedlande handling. Skillnaden mellan professionell och privat förmedling ligger i att den professionella brukar vara mer medveten om sitt syfte, eller åtminstone kan förväntas vara det, och därmed reflekterar mer på hur och varför texter förmedlas.

Intentionen bakom en förmedlande handling kan betecknas som en produkt av förmedlarens personliga värderingar, erfarenheter och motiv bland annat i relation till eleven, till olika typer av texter och till sig själv som läsare. Intentionen är dessutom påverkad av det sociokulturella sammanhanget som omger förmedlingen (Winther, 2012). Är intentionen att stimulera elevers intresse för läsning, är valet av texter centralt. Ett tydligt syfte är således en förutsättning för att kunna arbeta reflektivt som läsande förebild. Därmed inte sagt att syftet räcker utan att hänsyn tas till omgivningen. Om en elev inte visar intresse för läsning behöver den vuxne vara särskilt uppmärksam på vad som intresserar eleven och noga tänka igenom vilka texter och vilka argument som skulle kunna påverka eleven att ge en utvald text en chans. Aktiv förmedling sker i samspel mellan förmedlarens intention och den faktiska situationen. Intentionen motiverar och driver den förmedlande handlingen medan situationen formger den och en viss anpassning kan behövas för att skapa ett möte som möjliggör intentionen.

Grundläggande är att eleverna ser vuxna som läser och som kommunicerar sin läsning till eleverna och till varandra. De vuxna behöver också intressera sig för elevernas läsning. Ett enkelt sätt är att själv tala om sin läsning i vardagliga situationer: ”Jag läste i tidningen igår att…jag läste på nätet att XX ska ge en konsert i stan…är det någon som tänker gå? Jag har

läst att XX har kommit med en ny bok, har någon hunnit läsa den?" Så här menar Chambers:

> *Läsare skapar läsare. Detta är en grundläggande sanning att hålla i minnet. Mycket hänger på vad och hur mycket vi själva läser. Vi kommer ofrånkomligen och omedvetet att försöka forma andra till samma sorts läsare som vi själva är. Vi försöker intressera dem för det slags böcker vi själva tycker mest om. Vi påverkar de till att tänka och tala om de böcker de läst på samma sätt som vi tänker och talar om dem. Och utan att säga ett ord kommer vi genom vårt sätt att uppträda visa vilken plats och roll läsning spelar i vårt eget liv. (Chambers, 2011, s. 115)*

Genom citatet ovan uppmanar Chambers lärare och skolbibliotekarier att lära känna sig själva som läsare. Han menar att en bra utgångspunkt om man själv vill påverka barn och ungas förhållande till läsning är att erinra sig om de egna läsupplevelserna under uppväxttiden. Genom att syna den egna läshistorien och göra jämförelser med andras kan vi bli mer medvetna om olika ingånger till läsning, olika preferenser, och även olika typer av misslyckande samt orsakerna till dessa. Chambers hävdar att det aldrig är försent att bli en läsare men att det är svårare för unga som inte regelbundet har fått höra olika berättelser eller haft tillgång till böcker och annat läsmaterial i hemmet. Han ger lärare och bibliotekarier ett antal råd som stöd i att utvecklas som läsande förebilder eller det som han benämner som "vuxenstöd":

1. "Slå vakt om din lästid". Väl medveten om arbetssituationen för många av skolans personal råder Chambers till att läsa så mycket som möjligt själva. Det behövs en grundkunskap om böcker och annat läsmaterial som passar för de elever man har ansvar för. Som Chambers (s.118) påpekar, "en sjuåring är sju år under ett enda år och aldrig mer - de kan inte vänta tills du upptäcker de böcker du skulle ha visat och samtalat med dem om".
2. Hinner du inte läsa så mycket som du skulle vilja kan du ta hjälp av andra, t.ex. genom samspel med andra yrkeskategorier på skolan och med vårdnadshavare, genom att läsa recensioner: i dagstidningar och på nätet.
3. Besök gärna bokmässor eller berättarfestivaler minst en gång om året som vidareutbildning och för att få se texter med egna ögon.
4. Besök barn- och ungdomsavdelningar på större folkbibliotek, fråga vad som är populärt just nu.
5. Inspirera gärna varandra på personalmöten, diskutera skolans läsmiljö regelbundet och visa upp nya böcker och källor för varandra. Gör även samma sak på föräldramöten och engagera föräldrarna.

Skapa förväntningar genom högläsning och andra förmedlingsformer

Ett sätt att stimulera läsintresse är att de vuxna skapar förväntningar genom högläsning. Barn med olika bakgrund, läserfarenheter och språkutveckling får gemensamma läsupplevelser genom högläsning (Winther, 2010). En text kan läsas högt utan tillägg i form

av extra budskap eller fördjupande förklaringar som kan avbryta den omedelbara textupplevelsen. Några texter kan innehålla ord och begrepp som lyssnaren inte känner till men om texten är åldersanpassad, spännande och högläsaren övertygande, behöver inte dessa ord och begrepp vara ett problem i förmedlingsögonblicket. När en text läses högt förmedlas inget annat än vad det finns belägg för i själva texten. Däremot är högläsaren aldrig neutral – all förmedling är uttryck för en personlig tolkning och en enkel högläsning bygger oftast på andra intentioner än kritiska analyser av texten i sig. Som högläsare ställer man sig i första hand i textens tjänst - och syftet är att både förmedla texten och upplevelsen av den. Högläsaren talar inte om texten utan texten får liv genom att rösten anpassas till textens ton och stämningar i texten förmedlas via högläsarens kroppsspråk. Att läsa högt är kanske det mest omedelbara sättet att förmedla och öppna en text och är man skicklig kan ett enkelt textutdrag vara tillräckligt för att väcka lyssnarens intresse och nyfikenhet. Denna typ av högläsning är präglad av högläsarens närvaro. I skolan, är det oftast de yngre barnen som får delta i sådana högläsningsstunder men det finns mycket som tyder på att även äldre elever uppskattar högläsning. Förutom att agera som en viktig språkmodell är den som läser högt också en läsande förebild för eleverna eftersom han eller hon, genom sina handlingar, visar hur läsare gör. I sin enklaste form kan högläsning förmedla högläsarens glädje i att få läsa texten och det kan vara en avkopplande njutning för eleverna.

Det finns olika sätt att högläsa dvs. olika högläsningspraktiker som främjar olika typer av respons från eleverna. Den norske läsforskaren Ingeborg Mjør (2009) skiljer på den ”ikontextorienterade” högläsningen som ger eleverna en lyssnande roll och den ”mottagarorienterade” högläsningen som främjar elevernas aktiva deltagande och har en dialogisk karaktär. Mjør menar att båda typer av högläsning främjar meningsskapande men att det är lättare att analysera det meningskapande som äger rum i den mottagarorienterade högläsningen. Genom en aktiv dialog om texten kan eleverna dessutom få mer explicit vägledning i vad läsning är och hur den fungerar. Mjør hänvisar till Wolfgang Isers analys av läsprocessen: ”Vi ser framåt, vi ser bakåt, vi bestämmer, vi ändrar våra beslut, vi skapar förväntningar, vi chockeras när de inte uppfylls, vi ifrågasätter, vi funderar, vi accepterar, vi förkastar” (citerad i Mjør, 2009, s. 220, *min översättning*). Här betonas att högläsningen är någonting ”vi” ägnar oss åt. Chambers (2011) ger handfasta råd om hur dialoger om texter kan genomföras så att man läser *med* eleverna snarare än till dem. Han avråder t.ex. från att inleda dialogen med ordet ”varför…?” eftersom det kan upplevas som både hotfullt och krävande och föreslår istället en mer fundersam ton – ”jag undrar”, ”berätta för mig”, ”jag skulle vilja veta vad ni….”. Chambers rekommenderar, om det är möjligt, att eleverna har texten framför sig när de lyssnar eller att de får tillgång till den i efterhand så att de får ”en förståelse för vad det är som erfarna läsare gör” (2011, s.67), dvs. en konkret ingång till samspelet mellan texten och läsaren.

Att läsa en text högt för en grupp elever är ett enkelt sätt att förmedla ett läsintresse, särskild när texten är medvetet vald med tanke på gruppen man har framför sig. Det finns dock en viktig invändning: det är svårt för den enskilda läraren, fritidspedagogen eller

bibliotekarien att avgöra hur texten uppfattas av individerna i gruppen. Pendergast m.fl. (2015) ger ett exempel där högläsningen förmodligen ledde till att vissa elever tappade intresse för texten:

> *Det fanns en hel del kulturella associationer som hon[nyanländ elev] inte förstod. I en av böckerna [en bok om mat] var hon inte bekant med maträtterna som nämndes. Hon kände till pizza men inte pommes frites. Så det var en utmaning. Jag fick prata med henne senare och försökte förklara men hon förstod inte. Det var inte en del av hennes kultur så hon förstod inte och jag kunde inte förklara. (*Pendergast m.fl 2015, s. 73, min översättning)

Pendergast och hennes kollegor menar att *interaktiv* högläsning, där eleverna förväntas ha frågor och åsikter på texten, är ett mer effektivt sätt att öppna en text än ren högläsning. Det gäller särskilt för nyanlända elever. Den interaktiva högläsningen kräver mer förberedelser i form av undersökning och samverkan. Undersökningen kan till exempel röra sig om att ta reda på om eleverna i gruppen har någon uppfattning om jul innan man läser en text om jultraditioner. Samverkan kan handla om att, i valet av lämpliga högläsningstexter, utnyttja vilka andra erfarenheter och kunskaper om eleverna andra vuxna som möter dem har. Det kan handla om modersmålslärare, studiehandledare, föräldrar etc. Röstanvändning och läshastighet är också aspekter av högläsning som behöver beaktas. Pendergast föreslår korta filminspelningar som ett sätt att arbeta kollegialt kring utvecklingen av interaktiv högläsning.

Att visa ett personligt intresse för elevernas läsning kan vara effektivt: ”XX du som tycker om karate, det har kommit en ny faktabok om det, kanske är det något för dig? Eller ”XX, du som tyckte så mycket om sista Bert boken – det har kommit en ny!”. Förväntningar på en text är en del av läsupplevelsen och sätter igång innan läsningen påbörjas. Förutom personliga rekommendationer kan läraren, fritidspedagogen och bibliotekarien marknadsföra nya titlar genom att regelbundet sätta upp anslag och bilder.

Elever som läsande förebilder

Att finna lämpliga texter till eleverna kan vara en utmaning, särskilt på individnivå. Det är svårt att bedöma vilken text som kan tilltala enskilda elever och det krävs att lärare, skolbibliotekarier och fritidspersonal i viss mån känner till elevers intressen och förutsättningar för att kunna rekommendera något som är relevant för dem. Men som nämndes tidigare påverkas ofta eleverna i sina läsval av sina kamrater. Genom samverkan går det att utveckla effektiva sätt för eleverna att rekommendera litteratur till varandra utöver spontana, muntliga rekommendationer. Inom varje klass eller årskurs kan eleverna rekommendera texter de tycker om. En sammanställning över favoriter kan publiceras på anslagstavlor eller på skolans webbplats någon gång varje år. En fördel med att skapa sådana listor är att det är ett sätt att uppdatera kännedom om vad eleverna läser. Fältet barn- och ungdomslitteratur är stort och trendkänsligt. Medan några titlar behåller sin popularitet över åren, avdunstar intresset för de flesta på ganska kort tid. Enligt den erfarna skolbibliotekarien Nancy Atwell (2007 s. 33) är listor av typen ” böcker som varje elev bör

läsa" dömda att misslyckas eftersom många titlar blir inaktuella "innan bläcket har torkat". Ytterligare en fördel med att publicera elevskapade listor är att det är ett sätt att bekräfta elevernas egna läsval som värdefulla. Att sprida kännedom om elevernas val av läsning kan skapa förutsättningar för läsargemenskaper och för spontana samtal eleverna emellan om texter de har uppskattat. Ett annat sätt att framhäva elevvalda texter är att använda word-cloud tekniken, ett tilltalande sätt att grafiskt synliggöra, via webbplatsen eller i form av en affisch, de titlar som flera elever har tyckt om.

I filmen som hör till denna del pratar elever från årskurs 6 om hur det är att vara en läsande förebild för barn i förskolan. I deras uppgift ingår att, med stöd av lärare och skolbibliotekarie i samarbete, välja läsmaterial med hänsyn till de barn de ska läsa för. Eleverna uppger att deras egen läsförmåga förbättras genom högläsningen. Responsen de får från de yngre barnen bidrar i sin tur till att lässtunden blir lustfylld även för de äldre eleverna.

Hoel (2008) beskriver en arbetsform som benämns *läsgrupper*. I en läsgrupp behöver det som läses inte begränsas till skönlitterära texter utan läsgruppen kan vara öppen för olika typer av text så länge de kan diskuteras; faktatexter, texter från sociala medier, dikter, tidningsartiklar m.m. Hoel karakteriserar läsgrupper på följande sätt:

- Grupperna är små och alla inom gruppen har valt att läsa samma text
- Gruppen väljer själv vilken text de vill läsa.
- Gruppens sammansättning ska inte styras av läsförmåga eller mognad utan av lust att läsa en utvald text.
- Gruppen har fokus på uppgiften: de ska läsa en text och diskutera den.
- Olika grupper läser olika texter (vilket ställer krav på tillgång till många och varierade texter).
- Grupperna möts regelbundet efter en fastställd plan.

Hoel hävdar att när eleverna har internaliserat arbetsformen kommer de att utvecklas som läsare. Hon ger ytterligare förslag på arbetsgången i grupperna: 1) Eleverna antecknar under sin läsning och använder sina anteckningar i samtal med de andra i gruppen. Anteckningarna kan till exempel skrivas som läsloggar, som tankekartor eller på post-it lappar som klistras in i texten. 2) Samtalen bygger på elevernas egna frågor, inferenser och värderingar av innehållet, språket och illustrationerna. Hoel poängterar att grupperna ska vara heterogena, med olika färdighetsnivåer, etniciteter och sociala bakgrunder. Hon menar att det är nyttigt att ibland läsa tillsammans med elever som är bättre på läsning och att ibland läsa på en mer bekväm nivå med andra kamrater. Hon lyfter fram att variation och olikheteter är en styrka i samtalen och hävdar att ju mer eleverna pratar om sin läsning desto mer efterfrågas olika responser och idéer i gruppen; samtalet blir helt enkelt rikare med olika infallsvinklar.

Lärarens och skolbibliotekariens roll i denna arbetsform blir att strukturera upp sammankomsterna och etablera en praxis, och att se till att det finns varierat och tillräckligt med läsmaterial. För att stödja grupperna kan de vuxna gå in och läsa och diskutera tillsammans med eleverna som en likvärdig medlem. Läsningen kan avslutas med en presentation eller produkt riktad till de andra grupperna: reklamaffisch, paneldebatt, intervjuer med karaktärer i texten eller med andra läsare, en kritisk värdering, högläsning, brev till karaktärerna, eller en runsten över en läst text.

Bok- och textprat

Bokprat är en aktiv form av förmedling där läsaren går in för att dela med sig av sina läsupplevelser med syfte att entusiasmera andra. Bokprat kan också gälla presentationer av andra typer av texter som kan knytas till olika ämnen, författarskap eller helt enkelt till texter som har fängslat berättaren. I skolsammanhang ska bokprat vara anpassat till åhörargruppen; elevgruppen, olika personalkategorier eller till föräldrar. I sina förberedelser ska ”bokprataren” tänka på deltagarnas intressen, läsvanor och kompetenser. Det är också brukligt att välja ut någon del i en text att läsa högt. I sin bok om ”Den meningsfulla högläsningen” berättar läraren Anne-Marie Körling (2012, s. 59) att hon ibland presenterar ett flertal böcker genom att läsa ca två minuter ur varje: ”under dessa två minuter möter de olika författarröster, olika språk, olika infallsvinklar och så möter de själva boken”. Ett bokprat kan förekoma i alla sammanhang, både som en del av den vanliga skoldagen och i samband med speciella teman, datum och händelser, t.ex. Nobelfesten, Astrid Lindgrens födelsedag, när Titanic sjönk, Världsbokdagen etc. Bokpratet kan också ske på olika platser, skolbiblioteket, fritidshemmet och klassrummet är givna platser men matsalen, skolgården och uppehållsrummen kan också användas. Det man ska tänka på som ”bokpratare” är att aldrig presentera texter som man inte har läst. Enligt Hoel (2008) är det viktigaste kriteriet att visa äkta engagemang eftersom det ger trovärdighet och är övertygande.

Målet med att vara en läsande förebild är att få eleverna att förälska sig i text och att etablera ett livslångt intresse för läsning. Hoel hävdar att ”smittoeffekten” är störst när eleverna är omgivna av aktiva, läsande förebilder.

Nedan ges förslag på läsaktiviter vars syfte är att bidra till att utveckla elevernas läsintresse:

- Nämn på varje lektion under en dag eller i enskilda samtal med eleverna något du har läst. Notera effekterna på eleverna.
- Bär omkring på en bok under en dag, läs i den då och då. Får du frågor?
- Läsattacks! (eller Läsrazzior). Bibliotekarien/fritidspedagogen/annan lärare dyker upp i klassrummet och presenterar två böcker eller texter. Det kommenteras inte. Samordna om lämpliga tider utan att förvarna eleverna.
- Läsflashmob. Vid en given tid läser alla i personalen någonting i ca 10 minuter.

- Ordna en inspirationsdag för personalen genom att bjuda in föreläsare med pedagogiska idéer, bokpresentationer, författare, förlag. (hämtad från Norberg, 2005).
- Ordna en lektion där äldre elever läser för yngre. Ta bibliotekarien till hjälp i valet av relevanta texter att läsa. Utvärdera med eleverna.
- Bjud in människor i sina yrkesroller att läsa för eleverna: en brandman, fotbolsspelare, läkare etc.
- Inventera klassvis, årsvis eller genom elevgrupper på fritidshemmet vad eleverna tycker om att läsa just nu. Sammanställ och synliggör elevernas egna läsval i samarbete med biblioteket. Använd gärna ett word-cloud (ordmoln) program för att synliggöra populära titlar.
- Ordna en läsdag på skolan. Halva dagen fylls med olika aktiviteter med anknytning till läsning. Börja dagen med att alla på skolan, elever, barn och övrig personal, läser i 20 minuter. Äldre elever får i uppdrag att läsa högt för yngre elever och förbereder sig genom att välja ut böcker från biblioteket i förväg. Ordna en tipspromenad med frågor på temat böcker. Vinnarna får varsin bok (inspirerad av Högtorpskolan i Växjö)
- Gruppläs böcker inom olika genrer. Varje genre inleds med en introduktion där bibliotekarien pratar om genren, vad som utmärker just den genren, kända böcker och författare. Eleverna kan tipsa varandra om lästa böcker inom genren. Böckerna är under läsningen uppdelade i tre delar och eleverna har en loggbok där de ska anteckna och besvara frågor medan de läser. Den grupp som har läst samma bok träffas en gång i veckan och pratar om veckans bokdel. Bibliotekarien och lärarna håller i grupperna som består av fem till åtta elever. Arbetsmetoden kommer ursprungligen från Gustavslundskolan i Växjö (Funcke, u.å.).
- Ordna ett läsforum där vuxna och elever deltar och diskuterar läsupplevelser inför en större grupp elever och personal. Även föräldrar kan delta. Kan ordnas i form av ett föräldramöte.
- Planera med hjälp av senaste barnbokskatalogen och listor över aktuell ungdomslitteratur inköp av nytt läsmaterial till skolbiblioteket tillsammans med eleverna.

På nätet finns många fler källor med tips om hur man kan främja skolelevers läsintresse genom att verka som förebild (se t.ex. www.bolla.se.). Huvudsaken för att eleverna ska uppfatta utvecklingen av en läskultur som trovärdig är att läsaktiviteter förekommer regelbundet och över lång tid på er skola.

Referenser

Atwell, N. (2007). *The reading zone: how to help kids become passionate, habitual critical readers*. New York: Scholastic.

Egelund, N. (red). (2012) *Northern Lights on PISA 2009 – Focus on Reading*. København: Nordic Council of Ministers. (TemaNord 2012:501).

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

Funcke, C (u.å.). *Läsglädje, ett arbetssätt med läsning i årkurs 3*. Växjö Kommun. Tillänglig via http://www.enlasandeklass.se/for-bibliotekarier/skolbibliotek/lasgladje-vaxjo/[150315].

Hoel, T. (2008). "Lesing og leseaktiviteter". Ingår i T. Hoel, E. Tallaksen Raftse & T Pemmer Saetre (red.) *Opplevelse, oppdagelse, opplysning: Fagbok om skolebibliotek*. Oslo: Biblioteksentralen, s.166-219.

Hughes-Hassell, S. & Rodge, P. (2007). The leisure reading habits of urban adolescents. *International Reading Association*, 51, (1), s. 22-33.

Krashen, S. (2004). *The power of reading: insights from the research*. New York: Heinemann/Libraries Unlimited.

Kulturrådet (2014). *Doktor Proktor sätter fart på läsprojekt*. Tillgänglig via: http://www.bolla.se/projekt/projektarkiv/Doktor-Proktor-satter-fart-pa-lasprojekt-[150425].

Körling, A. (2012). *Den meningsfulla högläsningen*. Stockholm, Natur & Kultur.

McKool, S.S. (2007). Factors that influence the decision to read: an investigation of fifth grade students' out-of-school reading habits. *Reading Improvement*, September issue.

Mjør, I. (2009). *Høgtlesar, barn, bildebok: vegar till meining og tekst*. Diss. Universitetet i Agder.

National Literacy Trust (2011). *Boys' reading commission: The report of the all-party parliamentary literacy group commission*. National Literacy Trust Research. Tillgänglig via www.literacytrust.org.uk/assets/0001/4056/Boys_Commission_Report.pdf

Norberg, I. (red.) (2005) *Läslust & läslist: idéer för högstadiet och gymnasieskolan*. Lund: BTJ Förlag.

Pendergast, M. May, L., Bingham, G.& Kurumada K. S. (2015) Acquiring responsive practices: preservice teachers learn to conduct interactive read-alouds. *Action in Teacher Education*, 37, (1),s. 65-81.

Stanovich, K. E. & Cunningham, A. E. (1992). Studying the consequences of literacy within a literate society: the cognitive correlates of print exposure. *Memory and Cognition*, 20 (1), s.211-229.

Strommen T.L. & Mates, F.B. (2004). Learning to love reading: interviews with older children and teens. *International Reading Association*,48 (3) s.188-200.

Winther, F. (2010). "Et retorisk blik på læselyst og litteraturformidling til børn. Ingår i S. Madsbjerg & H. Romme Lund (red.) *Læselyst og læring*. Virum: Dansk Psykologisk Forlag, s.97-108.