



Linnéuniversitetet
LÄRARPROGRAMMET

Textens kulturella fostransuppdrag

Analys av läsbarheten i lärobokstexter för gymnasieskolan

Sanna Gustavsson & Emma-Maria Millerfelt

Examensarbete 15 hp

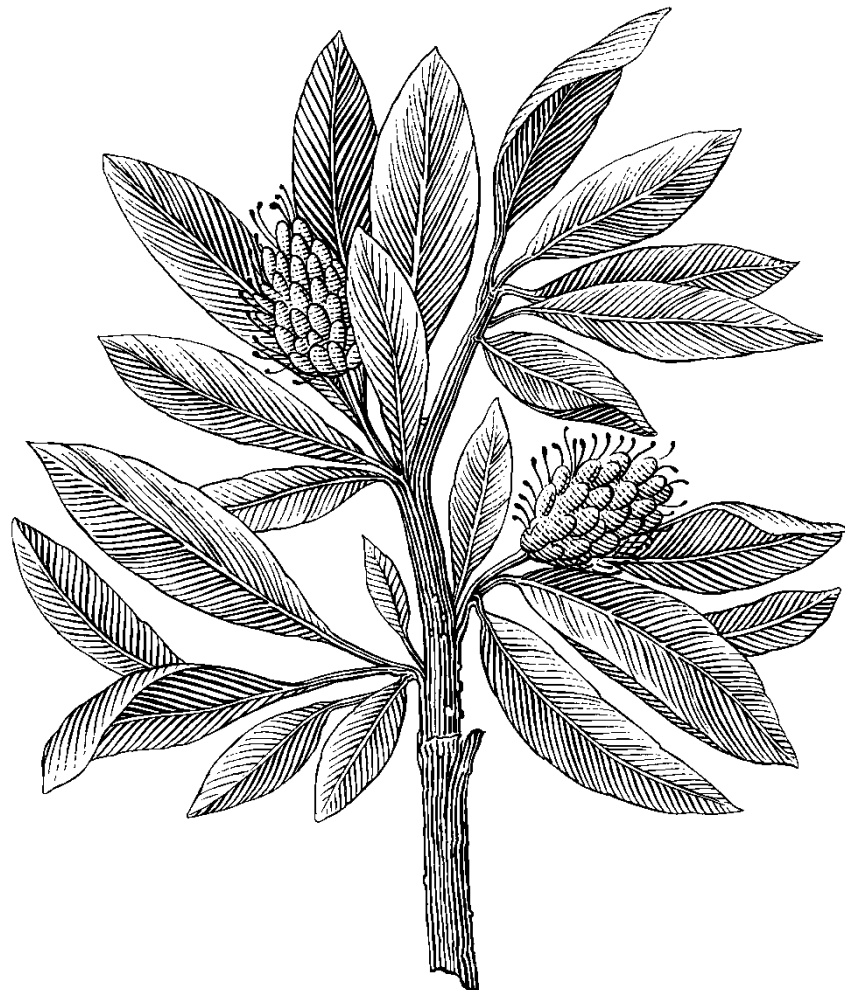
Avancerad nivå

Höstterminen 2013

Handledare: Sofie Walter

Examinator: Peter Karlsudd

**Institutionen för
utbildningsvetenskap**



Linnéuniversitetet

Institutionen för utbildningsvetenskap

Arbetets art: Examensarbete, 15 hp

Lärarprogrammet

Titel: Textens kulturella fostransuppdrag: Analys av läsbarheten i lärobokstexter för gymnasieskolan

Författare: Sanna Gustavsson

Emma-Maria Millerfelt

Handledare: Sofie Walter

ABSTRAKT

I denna studie analyseras åtta olika läroböcker som används på gymnasieskolor inom de gymnasiegemensamma skolämnena svenska och engelska utifrån dess texters svårighetsgrad. Syftet med följande studie är att studera huruvida läsbarheten i lärobokstexter är förankrade i forskning kring läsning och om den har en verklighetsförankring och autenticitet, vilket studeras utifrån ett sociokulturellt perspektiv. Vidare jämförs lärobokstexternas kanonisering i förhållande till kurs- och ämnesplaner. Denna studie har utförts utifrån Lennart Hellspongs läsbarhetsanalys med fokus på typografisk läsbarhet samt läsbarhetsindex (lix). Texterna för analysen har valts ut stickprovsvis, samt en djupanalys har utförts på de längsta texterna. Vid studien framkom det att lärobokstexterna håller en hög yttre läsbarhet och ett lågt läsbarhetsindex. Texttypsfördelningen i läroböcker visar att ungefär hälften av texterna i dessa böcker består av lärobokstexter författade av läroboksförfattarna själva. I jämförelse med autentiska texter indikerar studien på att lärobokstexterna har en avsevärt lägre svårighetsgrad utifrån dess lixklassificeringar, varför läroböckerna inte tycks erbjuda texter som främjar elevers läsutveckling.

Nyckelord: läroboksanalys; textanalys; sociokulturellt perspektiv; lärobokstexter; läsbarhetsanalys; läsbarhetsindex; lix; typografisk läsbarhet; autentiska texter; textkanonisering; vidgat textbegrepp; svenska; engelska; pedagogik.

INNEHÅLL

| | |
|---|----|
| 1.1 Läsning och läsförmåga..... | 8 |
| 1.1.1 Vad ska man läsa och varför?..... | 9 |
| 1.1.2 Texttyper..... | 10 |
| 1.1.3 Trenden i läsning enligt PISA..... | 11 |
| 1.1.4 Läsnivåer enligt PISA..... | 12 |
| 1.1.5 Ungdomars läsvanor..... | 13 |
| 1.2 De textbaserade läromedlen | 14 |
| 1.2.1 Läromedelsgranskning..... | 15 |
| 1.2.2 Lärobokstexterna..... | 16 |
| 1.3 Läsbarhetsanalys och bedömning av en texts svårighetsgrad..... | 17 |
| 1.3.1 Läsbarhet..... | 18 |
| 1.3.2 Hellspongs läsbarhetsanalys..... | 19 |
| 1.3.3 Typografisk läsbarhet..... | 20 |
| 1.3.4 Läsbarhetsindex..... | 21 |
| 1.3.5 Ordvariationsindex..... | 22 |
| 1.4 Texten i kurs- och ämnesplanerna..... | 23 |
| 1.5 Material och metod..... | 26 |
| 1.6 Metoddiskussion..... | 28 |
| 1.7 Etiskt förhållningssätt..... | 29 |
| 1.8 Läsbarhetsanalys: Typografi och grafisk form | 31 |
| 1.8.1 Läroböckernas yttre läsvänlighet..... | 32 |
| 1.8.2 Läroböckernas stilgrad och tryck..... | 33 |
| 1.8.3 Läroböckernas styckeslängd..... | 34 |
| 1.8.4 Läroböckernas bilder och textlängd..... | 35 |
| 1.9 Läsbarhetsindex i läroböckerna..... | 36 |
| 1.9.1 Texternas lixvärden - från högst till lägst..... | 37 |
| 1.9.2 Texttypernas läsbarhetsindex..... | 39 |
| 1.10 Autentiska texters läsbarhetsindex..... | 40 |
| 1.11 Läsbarhet, ordvariation och radlängd..... | 41 |
| 1.12 Läroböckerna i helhet..... | 42 |
| 1.12.1 Bra Svenska (SB)..... | 43 |
| 1.12.2 Svenska Impulser & Svenska Impulser för yrkesprogrammen (SSvT och SSvY)..... | 44 |
| 1.12.3 Språket & Människan (SSp)..... | 45 |
| 1.12.4 World Wide English för Samhällsvetenskapsprogrammet och för Naturvetenskapsprogrammet (EWS och EWN)..... | 46 |
| 1.12.5 Core English (EC)..... | 47 |
| 1.12.6 Short Cuts (ES)..... | 48 |

| | |
|---|----|
| 1.13 Den kulturella kontexten..... | 50 |
| 1.13.1 Textens roll i den kulturella kontexten..... | 51 |
| 1.13.2 Texttyper i den kulturella kontexten..... | 52 |
| 1.14 Analysdiskussion..... | 53 |
| 1.14.1 Grafisk fördelning..... | 54 |
| 1.14.2 Läsbarhetsanalys..... | 55 |
| 1.14.3 Läsbarhetsindex..... | 56 |
| 1.14.4 Lärobokstexterna och de autentiska texterna..... | 57 |
| 1.14.5 Texttypernas fördelning över tid i förhållande till kurs- och ämnesplanerna..... | 58 |

BILAGor

1 INLEDNING

... läsning är en kulturell verksamhet, ett sätt att vara människa helt enkelt. I denna verksamhet går vi in i olika texter för att få upplevelser, lära oss om någonting, skaffa information som vi behöver för att kunna utföra vårt arbete / .../ Sedan kan man som läsare utvecklas, och bli mer och mer aktiv i den verksamhet som är läsning. Att själv bidra i läsningen som medskapare, där man bidrar med tolkningar och annat som utgår från läsaren som individ.

– Caroline Liberg (Ulf Daneklev, 2013[www])

I december 2013 presenterades 2012 års PISA-resultat, som visar ungdomars läsutveckling i en internationell jämförelse, och att den nedåtgående trenden i 15-åringars läsförmåga fortsätter. Media och politiker diskuterar vitt och brett kring ungdomars läsförmåga, och eftersom 2012 års PISA visar på en tydlig nedgång i just ungdomars läsförmåga - vilket oavkortat av många tolkas som att svenska ungdomar blir sämre och sämre på att läsa. I Skolvärlden (Almer, 2013) diskuterar skolminister Jan Björklund, Folkpartiet, behovet av något slags läslyft i skolan för att vända den negativa trenden. Därutöver visar Skolverket på att det i Sverige sällan förekommer någon uppföljning och granskning av läroplaner, genom exempelvis granskning av läroböcker och pedagogiskt kommentarmaterial (Skolverket, 2005). Vi har under vår utbildning, inom både svenska och engelska, mött diskussioner kring hur viktigt det är att lärare förhåller sig kritiska mot läroböcker, samt vikten av att eleverna även möter autentiska texter i undervisningen för att förberedas för livet efter skolan. Under våra verksamhetsförlagda utbildningsperioder har vi dock sett att lärare använder sig till stor del av lärobokstexter i sin undervisning. Ur ett sociokulturellt perspektiv ses texten spela en ytterst central roll i kulturella kontexten, därav blir individens läsförmåga central för sin utveckling och delaktighet i samhället.

Idag befinner vi oss i ett skede där läroböckerna håller på att övergå till att digitaliseras, emedan den tryckta läroboken fortfarande spelar en stor roll i undervisningen. I enkätundersökningar som utförts på uppdrag av Skolverket visar resultatet att 85 % av de tillfrågade grundskollärarna i år 5 i språkundervisning använder läroböcker varje lektion eller nästan varje lektion i sin undervisning. Motsvarande siffra för lärarna i år 9 är 54% (Skolverket, 2006:70f). Även en av Sveriges mest framstående forskare i ungdomars läsutveckling, Monica Reichenberg (2000:28) skriver i sin doktorsavhandling att det inte är någon tvekan om att läroböcker spelar en stor roll i undervisningen, och att varje lärobok förmodligen kommer att användas av många elever genom åren. Dessutom, skriver Reichenberg (2000:27) även att läroböcker i skolan sällan byts ut på en årlig basis eftersom dessa är dyra att köpa in. Vid de sällan skådade nyinköpen av läroböcker får de istället räknas som en investering och användas över en längre period, vilket ställer höga krav på läroböckernas läsbarhet. Därmed bör det alltså rimligtvis ställas höga krav på granskningen av läromedel, och Reichenberg lyfter frågan huruvida läroböckerna av förlag och läroboksförfattare faktiskt bemödar sig att lägga språket på rätt nivå för eleverna (Reichenberg, 2000:27ff). Sammanfattningsvis kan det konstateras att i och med att läroböcker inte längre granskas innan dessa når undervisningen läggs texturvalet i dem över på läroboksförfattarna och läroboksförlagen. Läsförmågans aktualitet kombinerat med de ökade kraven på texturval i undervisning tillsammans med en, som många lärare upplever det, ökad arbetsbelastning, väcker frågan om huruvida läroböckerna är tillförlitliga som undervisningsmaterial.

Denna studie kommer att inrikta sig på tryckta läroböcker inom språkundervisningen, med fokus på dess texter som är anpassade för en bred mottagargrupp. Studien syftar till att ta reda på läsbarheten i läroböcker för svenska och engelska, samt hur dessa förhåller sig till texter som finns tillgängliga i vår

vardag. Det kan handla om kommunicerande texter, som tidningstexter och informationstexter, varför en förståelse för dessa fordras för att kunna ta del av och utvecklas som samhällsmedborgare.

2 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR

Syftet med föreliggande studie är att analysera läsbarheten i lärobokstexter som finns tillgängliga för undervisning för de gymnasiegemensamma kurserna i svenska och engelska (svenska 1 och engelska 5), samt huruvida dessa följer forskning kring texten och textkanonisering. Vidare syftar studien till att jämföra läsbarheten i lärobokstexter med texter som finns tillgängliga i vår vardag, autentiska texter. Studien ämnar även till att studera texttypsförekomsten i läroböckerna och ställa detta mot kurs- och ämnesplanernas krav på vilka texter som ska användas i undervisningen, från den tidigare läroplanen Lpf 94 till rådande läroplan Gy11. Detta studeras med en sociokulturell teoretisk ansats.

Föreliggande studie avser därmed besvara följande frågeställningar:

- Hur följer läsbarheten i lärobokstexter för gymnasiegemensamma kurser i svenska och engelska, forskningen kring text och textkanonisering?
- Vilken samhällsförankring har lärobokstexternas svårighetsgrad i förhållande till de autentiska texterna?
- Hur fördelas texttyperna inom läroböckerna för de gymnasiegemensamma kurserna i svenska och engelska och hur ställer sig dessa till innehållskraven i respektive kurs- och ämnesplaner?

3 TEXTEN UR DET SOCIOKULTURELLA PERSPEKTIVET

I föreliggande uppsats har följande teoretiska perspektiv antagits.

Den sociokulturella teorin bygger på bland annat Lev Vygotskys proximala utvecklingszon, och att vi lär oss genom social interaktion med andra, skriver Mona Blåsjo (2004:30). Det är inte endast i skolan som lärande äger rum, utan är även situerad i andra kontexter. En individ föds in i ett socialt sammanhang där familjen ofta är en av de första miljöerna där lärande och utveckling sker (Säljö, 2000:12). Den proximala utvecklingszonen handlar om att ett barn behöver vägledning och handledning på en nivå som är anpassad efter barnets behov för att utvecklas (Blåsjo, 2004:30ff).

Enligt Roger Säljö (2000) har texten en ytterst central punkt i vår kulturella kontext, varför det är en nödvändighet att kunna läsa och skriva för att kunna delta i större delen av samhället och arbetslivet. Detta innebär att skriften även blir ett redskap för makt och maktutövande, men dessutom ett kriterium för att ta till sig ny kunskap och kommunicera denna. Hela skolväsendet är uppbyggt kring skriften var skriften har en särskild status och ses som ett nödvändigt verktyg för karriär och framgång. I en skriftspråkskultur ses skriften som oundgänglig, talspråket är flyktigt emedan skriften blir beständigt. Skriftspråket är dock en konstgjord form av kommunikation och kan ses som ett redskap för kommunikation, och kommunikation är en av människans starkaste drivkrafter. Skriften kan ses som en förfining av den språkliga företeelsen och alfabetet blir i vår kultur ett medierande redskap (Säljö, 2000:157ff, 169f).

Att förstå språkmönster och behärska avkodning är ett måste för att kunna läsa, vilket innebär att läsprocessen är ett komplext system av kodning och avkodning för att förstå det kommunicerade. Denna komplexitet resulterar i att det även alltid kommer att finnas människor som kommer finna det problematiskt att knäcka läskoden, vilket i en kultur som kretsar kring skriftspråket kan ge stora konsekvenser (Säljö, 2000:175).

Säljö (2000) poängterar att en text inte är en isolerad företeelse utan ingår i kommunikativa sammanhang och tolkas dagligen överallt i samhället - lagtexter, byggnormer, instruktionsböcker, ritningar, etc. På samma sätt fungerar texten i klassrummet, texter hanteras dagligen och att lära sig läsa och skriva spelar en central roll i en människas liv. Läsning handlar dock inte enbart om att lära sig deschiffera bokstäver, och inom ett sociokulturellt perspektiv anses läsning snarare som en resurs än en färdig förmåga. Det är inte endast själva avkodningen av en texts budskap som utgör svårigheterna kring läsning, utan även val av texter (Säljö, 2000:186f).

En text fordrar en tolkning och att tolkaren förstår och abstraherar den förmedlade texten, varför det även fordras en tydlighet i den skrivna texten. Syftet med texterna varierar, liksom syftet till varför en text läses, och dessa två syften överensstämmer inte alltid. En text kan syfta till att roa emedan den kan läsas i ett vetenskapligt syfte och därmed kan tolkas på olika sätt (Säljö, 2000:194ff).

Läsningen är en transaktiv process där läsaren och texten möts från varsin kulturell kontext, varsin bakgrund. Läsaren är en aktiv del i denna process, som mottagare och bearbetare av texten. Louise Rosenblatt (2002) lägger även stor vikt vid att tolkningen av en text är individuell och att det inte finns en enda sann tolkning av en text, utan att tolkningen är beroende av dess tolkare. Läsaren och texten ska även anses vara jämbördiga parter i den transaktorska läsprocessen. "Det finns inget som heter en allmän läsare eller ett allmänt verk; det finns bara de potentiella

miljonerna enskilda läsare av de potentiella miljonerna enskilda verk” (Rosenblatt, 2002:35ff).

4 TEXTEN I UNDERVISNINGEN

I följande avsnitt presenteras forskning kring text och läsbarhet, samt styrdokumentet för de två gymnasiegemensamma kurserna i språk.

1.1 Läsning och läsförmåga

I efterkommande delavsnitt behandlas läsning i undervisningen, textselektering – vilka texter ska läsas i skolan och varför dessa ska läsas, samt ungdomars fritidsläsvanor utifrån bland annat PISA-undersökningen.

1.1.1 Vad ska man läsa och varför?

Textkompetens kan ses som en kompetens som innefattar både läs- och skrivförmåga, det behöver inte nödvändigtvis betraktas som två olika akademiska ämnen, enligt Ingrid Mossberg Shüllerqvist (2008:28f). Svenskämnet uppgift är att föra samman dessa två förmågor till en och samma kompetens, eftersom ingen av dem egentligen fungerar utan den andra. Textundervisning och läsning i skolan är inte endast för att utveckla elevens läsförmåga, utan även för att elevens förståelse för människan och mänskligheten ska berikas. Litteraturläsning fungerar även som utveckling av litterär kompetens och har ett syfte förankrat i ett sociokulturellt perspektiv. Svenskämnet i skolan handlar om att ta sig an ett vidgat textbegrepp där läraren behöver förståelse i olika texttyper och dess funktion (Mossberg Shüllerqvist, 2008:28f).

Varför och hur litteratur ska läsas i undervisningen behöver de flesta språklärare ta ställning till, i synnerhet eftersom det uttryckligen formuleras i ämnesplanen som centralt innehåll. Birgitta Bromarco (2006:215) skriver att urvalet av texter är ofta något som språklärare dagligen arbetar med, och det finns i Sverige ingen gemensam skolkanon med urval av texter som är anpassad till ungdomar och undervisning. Även Gunilla Molloy (1996:250ff) understryker vikten av val av text i undervisningen, att de ska vara anpassade till eleverna, och detta inte endast språkmässigt utan även innehållsmässigt för att texten ska kännas relevant för eleverna. Vid val av skönlitteratur, exempelvis, har ofta lärobokstexterna utdrag ur författares största och mest kända verk, emedan samma författare kan ha skrivit texter som egentligen är bättre anpassade för eleverna. Eleverna behöver känna igen sig i texterna och uppleva dem som relevanta för att ge dem möjlighet att utvecklas i sin läsprocess. Identifikation blir en viktig aspekt vid läsning i undervisningen. Vidare skriver Molloy att användningen av klassisk litteratur i undervisning kan i stor utsträckning vara mer anpassat till elevernas läsprocess än läromedel, ofta är den klassiska litteraturen mer noggrant granskat och utvald än lärobokslitteraturen. När lärare väljer ut texter till eleverna tas det sällan hänsyn till elevernas läsning som sker på fritiden, emedan forskningspedagogiska rön visar att om elevernas läsning i undervisningen kopplas ihop med fritidsläsningen skapar detta en högre relevans för eleven. Eleverna är ofta intresserad av att läsa litteratur som är identitetsskapande och ger kunskap om omvärlden, och populärkulturell litteratur bör även användas i undervisningen för att texten ska upplevas som meningsskapande för eleven (Molloy 1996:250ff). Mossberg Schüllerqvist (2008:53f) skriver att denna identitetsskapande medvetenhet om omvärlden och sig själv är något som flera blivande svensklärare strävar efter enligt en undersökning av lärarstudenter och deras önskemål om sin kommande undervisning. Detta önskemål gällde dock inte enkom populärkulturella texter, utan alla skönlitterära texter. Skönlitteratur fungerar ofta som personutvecklande och skapar en förståelse för tillvaron och omgivningen, skriver Mossberg Schüllerqvist (2008:53f). Läsning kan även vara allmänbildande och ge läsaren en insyn i för läsaren okända kulturer och verkligheter (Mossberg Schüllerqvist, 2008:53f). En av de största fördelarna med skönlitteratur i undervisningen är att den förutom sina läsutvecklande egenskaper även erbjuder läsaren en upplevelse (Rosenblatt, 2002:149). Enligt Rosenblatt (2002:37) är även litteraturen en källa till kunskap som går utanför läsutvecklingen, eftersom en text, fiktion som icke-fiktion, erbjuder läsaren ett perspektiv bortom det lexikala. Användningen av de skönlitterära texterna ställs ofta i diskussioner kring innehållet i

svenskundervisningen mot de samhällsnära, såsom tidningstexter och vetenskapliga texter (Mossberg Schüllerqvist, 2008:60).

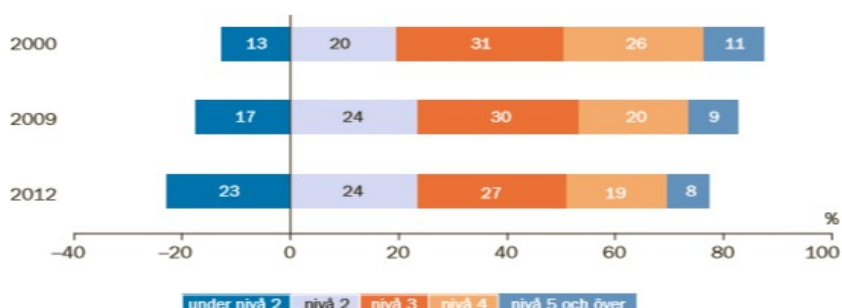
1.1.2 Texttyper

Vanligtvis delas texter in i olika kategorier: argumenterande, beskrivande och berättande, i huvudsak eftersom syftet med texten kan kategoriseras i viss mån huruvida den ämnas läsas (Holmberg & Ohlsson, 1999:12f). Gränsen mellan dessa är naturligtvis inte absolut, och ofta kan dessa kategorier tolkas olika beroende på vilken kontext den används, liksom de korsar gränserna mellan fiktiva och icke-fiktiva texter. Det finns exempelvis genrer, såsom självbiografier, som kan anses vara både fiktion eller icke-fiktion. I en självbiografi kan det vara svårt att förutsätta att det finns ett sanningsanspråk i allt som skrivs, och det kan förmodas att en självbiografi ofta är en subjektiv bild av något som har upplevts (Holmberg & Ohlsson, 1999). Det är av vikt att skilja texttyper från genrer, eftersom en genre snarare är en textsort som är en ytterligare gruppering som nödvändigtvis inte stämmer överens med de olika texttyperna (Hellspong & Ledin, 1997:24). En genre är inte lika systematiskt indelad som en texttyp, utan är mer kontextberoende och kan vara en tolkningsfråga. Texttyper kategoriseras efter flera kriterier, såsom exempelvis stilistiska drag och mottagare, en tidningstext håller till exempel en viss stil och ett visst sätt att informera till skillnad från en berättande text. En genre kan snarare ses som en ytterligare uppdelning av texttyperna, som pikareskroman, kriminalroman, kärleksroman och så vidare (Hellspong & Ledin, 1997:24).

1.1.3 Trenden i läsning enligt PISA

Enligt PISA definieras läsförmåga som ”En individs förmåga att förstå, använda, reflektera över och engagera sig i texter för att uppnå sina egna mål, utveckla sina kunskaper och sin potential och för att delta i samhället.” (Skolverket, 2009:21). Statistiken från PISA visar tydligt hur utvecklingen i svenska elevers läsförståelse är en nedåtgående trend, där resultaten från år 2000 jämförs med senare år (2009 och 2012). Antalet 15-åringar som ligger på läsnivå 5 och över minskar samtidigt som elever som behärskar läsnivå 1 och under ökar (beskrivning av PISAs läsnivåer sker mer utförligt i avsnitt 4.1.4). Enligt Caroline Liberg (2009:13f) ger läsnivåerna en generell bild av olika läsgrupper, från mindre starka till avancerade läsare, vilket enkom är en fingervisning eftersom det finns indikationer på att eleverna som räknas till läsnivå 1 kan behärska uppgifter för mer avancerade nivåer. Enligt den nya statistiken som presenterades i december 2013 från 2012 års resultat av PISA visar sig den nedåtgående trenden fortsätta. Undersökningsresultaten indikerar att de svenska eleverna i jämförelse internationellt har den sämsta utvecklingstrenden av alla OECD-länder. Fördelningen elever vid den lägsta läsnivån, läsnivå 1 och under, har ökat markant år 2012 jämför med år 2000, samtidigt som andelen elever mellan läsnivåerna 3 och högre än 5 minskar. I det stora hela har, enligt PISA-undersökningen, svenska elevers läsnivå försämrats. PISA-resultatet visar även att de svagaste eleverna blir svagare i läsförståelse (Skolverket, 2013:6, 135).

Figur 5.10 Andel elever på olika läsnivåer på PISA:s läsprov 2000, 2009 och 2012.



Skolverket (2013:135)

Diagram 1 - Jämförelse av läsnivåspridning i procent över tid från 2012 års PISA-undersökning.

Diagrammet visar hur eleverna fördelats på de olika läsnivåerna över tid, där ungdomarna som behärskar de högre läsnivåerna har minskat och de som behärskar de lägre nivåerna har ökat.

Enligt Liberg (2009:14f) är en av fördelarna med undersökningar som exempelvis PISA är att de visar en förändring och/eller trend över tid. Den nedåtgående trend som indikeras i svenska ungdomars läsförståelse, samt att flera länder har gått om de svenska eleverna i undersökningen belyses även i PISA (Liberg, 2009:14f).

1.1.4 Läs nivåer enligt PISA

Enligt Skolverket (2013:110) är den lägsta läsnivån för PISA-undersökningen uppdelad i två olika delar, 1a och 1b, varav den lägsta nivån (1b) kräver lite tolkning, samt att informationen i texten är tydlig och upprepas återkommande. Den högre nivån (1a) kräver något mer eftertanke och tolkning av läsaren, informationen i texten är välformulerad och visar tydligt läsaren vad som bör uppmärksammas i texten. Texterna på läsnivå 2 är något mer avancerad och kräver att läsaren behöver göra kopplingar mellan texten och kunskaper med hjälp av egna personliga erfarenheter. För nivå 3 höjs kraven på läsaren något, då läsaren behöver känna igen relationerna mellan olika informationsavsnitt och tolka dessa. Läsaren behöver finna samband och jämförelser i texten för att finna textens huvudtanke. Vid läsnivå 4 krävs det att läsaren även finner metainformation dolt i texten, samt att läsaren kan koppla samman detta och reflektera kring den för att kunna forma egna hypoteser utifrån den givna informationen. Här krävs det även att läsaren kan förstå en lång och komplex text, där innehållet och formen för läsaren kan vara okänd. För läsnivå 5 krävs att läsaren kan sälla relevant information, samt kunna kritiskt värdera denna, liksom läsaren behöver kunna ta till sig och förstå det som förmedlas i texten trots att texten för läsaren kan innehålla okänd information. Vid den högsta läsnivån, läsnivå 6, krävs det att läsaren behöver kunna sammanföra information och ställa flera texter mot varandra, samt reflektera över dessa. Dessa reflektioner kan vara obekanta och nya för läsaren, och informationen som ges i texten kan vara abstrakt och svårtolkad (Skolverket, 2013:110).

1.1.5 Ungdomars läsvanor

Av femtonåringarna som svarat i PISA-undersökningen 2009 uppger en tredjedel att de sällan eller aldrig läser på fritiden, lika många uppger att de läser romaner och berättelser för nöjes skull och resterande någon gång ibland (Liberg, 2009:12). Enkom en tredjedel av de svarande läser faktaböcker på fritiden. PISA-undersökningen 2009 visar även att ungdomar med en högre socioekonomisk bakgrund ställer sig mer positiva till läsning och läser oftare än ungdomar med lägre socioekonomisk bakgrund (Skolverket, 2010:127).

Yvonne Hallessons studie (2011) av tre gymnasieklassers läsvanor visar en indikation på att de mest frekventa texterna som ungdomarna läser varje dag på fritiden är sms, chattar och mejl, varav denna sorts texter även var något som samtliga respondenter kom i kontakt med dagligen eller flera gånger per vecka. Texter som förekom mindre frekvent i ungdomarnas fritid var texter som skönlitteratur, faktasidor och veckotidningar. Vid läsning av skönlitteratur förekom den största spridning mellan de undersökta skolorna, men det var en ytterst liten del som läste skönlitteratur dagligen eller flera gånger per vecka. Halleson har även ställt sitt resultat mot de svenska ungdomarna som tillfrågades i PISA-undersökningen 2009, vilket visar att de ungdomar som Halleson tillfrågade läste betydligt mer skönlitteratur och faktaböcker på fritiden än PISA-ungdomarna. Däremot läste ungdomarna i Hallessons studie mindre tidningstexter än ungdomarna i PISA-undersökningen. Hallessons studie visar även att ungdomar från hem där det förekommer mycket skönlitteratur förhåller sig mer positiva till och läser mer skönlitteratur, och dessa elever läste även fler tidningar och tidningstexter oftare än de elever som kom från hem där skönlitteratur förekom mer sällan (Halleson, 2011:48ff, 54).

1.2 De textbaserade läromedlen

Nationalencyklopedin.se ([www]) definierar läromedel som pedagogiskt hjälpmedel i undervisningen. Begreppet har tidigare setts som synonymt med läroböcker men inkluderar nu även digitala resurser och övrigt material konstruerande för lärande (Nationalencyklopedin.se [www]). I föreliggande uppsats används läroböcker synonymt med läromedel.

I följande delavsnitt diskuteras granskningen av läromedel utifrån ett vetenskapligt perspektiv, och till vilken grad läromedelstexterna bör anpassas i undervisningen.

1.2.1 Läromedelsgranskning

Läromedlen som använts i den svenska skolan har länge utgjort normen för vad som är som är essentiellt i undervisningen (Nationalencyklopedin [www]). De har därmed haft en stor inverkan på undervisningens form, vilket ställde höga krav på de läromedel som nyttjades. Även Reichenberg (2000:27f) menar att läromedlen har en stor roll i undervisningen som sker i den svenska skolan och hur återanvändningen av den enskilda läroboken medför krav på en hög läsbarhet i dessa.

Under en period av 53 år, mellan åren 1938 och 1991, förhandsgranskade och godkände svenska staten alla läromedel som sedan kom att nyttjas i den svenska skolan (Nationalencyklopedin [www]). Detta skedde sistledes av Statens institut för läromedelsinformation (SIL) innan statens centrala läromedelsgranskning avskaffades år 1992 i led med att Skolverket inrättades (Nationalencyklopedin [www]). Skolverket övertog läromedelsgranskningen men där granskningsförfarandet förändrades till att endast ske i efterhand (Skolverket [www]c).

I och med att läroböcker inte längre granskas innan dessa når undervisningen läggs texturvalet i dem över på läroboksförfattarna.

Eftersom läroböcker skall läsas av elever med skiftande förutsättningar såväl språklig som kunskapsmässigt, ställer det stora krav på läsbarheten. Man skulle följaktligen kunna förvänta sig att läroböckerna granskades ingående såväl språkligt som fackdidaktiskt innan de började användas. [...] En huruvida förlagen också idag lika aktivt, som i början av seklet, bemödar sig om att författare till läroböcker skall lägga språket på en för eleverna rätt nivå.

(Reichenberg, 2000:30f).

1.2.2 Lärobokstexterna

Reichenberg (2000) har undersökt huruvida manipulering och anpassning av texter i läroböcker ökar elevers förståelse av texten genom att förtydliga den dolda informationen samt öka referensbindningen i en text. Hon lät testa två elevgruppers förståelse av flera versioner av en text och resultatet visade att de svaga elevernas förståelse tilltog vid ökad textmanipulering. Enligt Stefan Lundström (2007:165) finns det en viss risk med att lärobokstexter inte är anpassade till läsaren och att dessa texter inte har tagits fram utifrån vem som ska läsa och varför. En lärobokstext är ofta automatiserad varför läsning av dessa texter innebär en automatiserad förståelse. Detta skulle innebära att elever som enbart kommer i kontakt med lärobokstexter inte heller får öva sig i att reflektera kring autentiska texter (Lundström, 2007).

Danielle McNamara m.fl. (1996) har, liksom Reichenberg (2000), studerat elevers ökade läsförståelse vid textmanipulering men där framhåller författarna dessutom att ökad manipulering innebär att elever med högre läsförmåga inte erbjuds den språkliga stimulans de behöver. McNamaras m.fl. (1996) resultat lyfts av Reichenberg (2000:50) som menar att om det sätts in i ett svenskt sammanhang kan resultatet tolkas som att manipulering samt anpassning av texter skulle öka andraspråks- samt svaga förstaspråksläsares förståelse. Hon diskuterar dock inte hur detta påverkar, för att använda Reichenbergs distinktion, starka elever.

1.3 Läsbarhetsanalys och bedömning av en texts svårighetsgrad

Följande avsnitt innehåller de verktyg som använts för studiens utförande, med utgångspunkt i Lennart Hellspongs (2001) läsbarhetsanalys.

1.3.1 Läsbarhet

En analys av en texts läsbarhet kan göras av olika anledningar, men i synnerhet tydliggör den huruvida en text är lätt- eller svårtillgänglig. Syftet med att göra en läsbarhetsanalys kan exempelvis vara att man som lärare behöver välja ut en text som är anpassad till en elevs läsnivå (Hellspång, 2001:86). Enligt Hellspång (2001:85) använder vi olika lässtrategier när vi närmar oss olika texter beroende på ändamålet, varför syftet med texten avgör läsbarheten. Läsbarheten avgörs även av läsarens förkunskaper, en lagtext kan exempelvis ha högre läsbarhet för en advokat som ämnar plädера för ett mål än en lekman som ämnar ta reda på vad lagen tillåter. Huruvida en text är svår eller lätt för läsaren är beroende på kraven texten ställer på läsaren, ju mer texten fordrar av läsaren, exempelvis tid, förkunskap, intresse etc., desto svårare bedöms den vara (Hellspång, 2001:85ff). Detta innebär att en doktorsavhandling är mer svårtillgänglig än en lärobok för grundskolan som berör samma ämne, eftersom de är skrivna för olika målgrupper.

1.3.2 Hellspongs läsbarhetsanalys

Hellspongs (2001:85ff) läsbarhetsanalys går ut på att en text analyseras ur fem olika perspektiv, 1) Läsituationen, 2) Textens grafiska form, 3) Textens språk, 4) Textens innehåll, 5) Textens sociala funktion. Eftersom ambitionen med föreliggande uppsats är att ta reda på de faktiska texternas läsbarhet och inte studera dess kontext, skolsituationen, har endast punkt 2) Textens grafiska form, samt 3) Textens språk (läsbarhetsindex) relevans för studien. Dessa två punkter delas ytterligare in i olika analyspunkter (Hellspong, 2001):

Textens grafiska form

- Har texten ett läsvänligt yttre?
- Är texten svårsläslig på grund av liten stilgrad eller otydligt tryck?
- Är texten lagom bred för bekväm avläsning?
- Blir texten svår för blicken att orientera sig i därför att stycken är för långa och tunga?
- Finns det bilder som lättar upp texten? Stödjer de också informationen?

Textens språk

- Läsbarhetsindex
- Ordvariationsindex

(Hellspong, 2001:87f)

1.3.3 Typografisk läsbarhet

Det som kännetecknar en typografiskt läsbar text är inte i vilken möjlighet texten är läsbar utan hur behaglig den är att läsa (Hellmark, 2006). Christer Hellmark (2006:25ff) presenterar fem faktorer som inverkar på läsbarheten hos en text: typsnitt, bokstavsstorlek, radlängd (satsbredd), radavstånd (kägel) samt papprets färg, struktur och gramvikt - tryckkvalitet. I löpande texter, som böcker och tidskrifter, bör typsnittet antikva nyttjas (bokstäver med seriffer/"fötter") emedan vid bland annat affischer samt i rubriker lämpar sig typsnittet sanserif (bokstäver utan seriffer/"fötter") istället. Bokstavsstorlek räknas generellt i punkter varvid intervallet 8-11 punkter anses vara oproblematiskt för normalläsaren att läsa och där en löpande text i en bok sätts i ca 10-12 punkter emedan en tidningstext är något mindre, cirka 7-9 punkter. Att ta i beaktning är att läsbarheten i en text försämras vid för stor punktstorlek. En vuxen normalläsare har en övre gräns på 12 punkters bokstavstorlek och uppåt, en storlek som endast lämpar sig i barnböcker för mindre barn samt läsare med sämre syn. Bokstavsstorlek större än 12 punkter har endast en psykologisk motiverande aspekt för svaga läsare då de uppfattar texten som mer lättläst. Radlängden hos en mer lättillgänglig text ligger idealt på maximalt 55-65 tecken per rad och bör inte understiga 35-45 tecken, samt att radavståndet vanligtvis ligger på 12/10 (bokstavsstorlek 10 med två punkter luft mellan raderna). En text anses även mer lättläst om bakgrunden dämpas något så att kontrasten mellan bokstäverna och pappret minskar samt att pappersytan är av matt kvalitet då reflektionerna i en glansig yta stör läsningen avsevärt (Hellmark, 2006:25ff).

Ytterligare en faktor att ta i beaktning om en texts läsbarhet är hur texten fördelas innehållsmässigt. Att dela in en text i stycken kan öka dess läsbarhet. Alltför många korta stycken kan försvåra flytet i läsningen, samtidigt som korta stycken kan vara behagligt, tidningstexter har exempelvis ofta korta stycken för att erbjuda en överskådlig läsning och främja skumläsning (Strömquist 1989:105, 123). Styckesmarkering sker fördelaktigt genom ett fyrkantsindrag på första raden i varje nytt stycke emedan användandet av en blankrad som styckesmarkering stör flytet i läsningen (Hellmark, 2006:86).

1.3.4 Läsbarhetsindex

Läsbarhetsindex räknas ut genom att medelvärdet av ord plockas ut, varav ord som är längre än sex bokstäver räknas i ett procentuellt förhållande till medelvärdet. Därefter kan lixvärdet som analyserats tolkas i förhållande till olika texters värde (www.lix.se).

Tabell 1 - Lixklassificering

| Tolkning | |
|----------|--|
| < 30 | Mycket lättläst, barnböcker |
| 30 – 40 | Lättläst, skönlitteratur, populärtidningar |
| 40 – 50 | Medelsvår, normal tidningstext |
| 50 – 60 | Svår, normalt värde för officiella texter |
| > 60 | Mycket svår, byråkratsvenska |

Enligt Ingvar Lundberg och Monica Reichenberg (2008:39) är den mest använda formeln för att bedöma och analysera läsbarhet utformad av Carl-Hugo Björnsson i slutet av 1960-talet. Formeln baseras på att meningslängd och ordlängd samt andelen långa ord, vilka är faktorer som avgör textens svårighetsgrad. Även om denna läsbarhetsformel, läsbarhetsindex eller lix som det förkortas, är den mest använda har den även fått utstå en del kritik. Enligt Björnssons utgångspunkt har ord som är längre än sex bokstäver en högre svårighetsgrad än de kortare, vilket kritiserats eftersom det finns svåra ord som har färre bokstäver än sex (Lundberg & Reichenberg, 2008:39f). Fördelen med lix är att den indikerar både ett läsbarhetsmått och ett språklighetsmått och innebär att det går att jämföra texter skrivna på olika språk, olika texttyper och olika genrer (Strand, 1984:25). Detta bör, enligt Lundberg och Reichenberg (2008:39), inte vederlägga Björnssons formel, eftersom dessa utgörs av enstaka undantag. En annan kritik mot läsbarhetsindex är att det finns andra variabler som kan försvåra en text än ordlängd, som exempelvis när predikatet och subjektet finns positionerat långt ifrån varandra. Exempel på detta är meningen "Författaren, som alltid varit glad i mat, skrattade", där antalet ord mellan subjekt och predikat är relativt många trots att meningen är kort. Även om subjekt och predikat står nära varandra är det möjligt att meningen håller högre svårighetsgrad. Dessa olika faktorer vägs inte alltid in i läsbarhetsindex, men det finns inte alltid möjlighet att finna formler som på ett enkelt sätt kan mäta läsbarheten i en text (Lundberg & Reichenberg, 2008:39f).

1.3.5 Ordvariationsindex

En annan variabel som kan vägas in för att bredda förståelse i ett läsbarhetsindex är ordvariationen, där ett högre ordvariationsindex ökar svårighetsgraden på en text jämfört med ett lägre ordvariationsindex. Ett högt ordvariationsindex visar att antalet ord som enkom förekommer vid ett tillfälle är högt. För att räkna ut variationsindex plockas antalet löptextord ut, därefter antalet lexikonord och var det första lexikonordet påträffas i ordföljd. Förhållandet mellan löptextorden och lexikonorden är en kvot som inte är konstant utan varierar i förhållande till textlängden. Problematiken kring ordvariationsindex som räknas ut via datorer kan vara att lexikonorden kan gå förlorade, eftersom var och vara kan uppfattas som vitt skilda ord taget ur sin kontext, men kan även vara två olika former av samma grundform (Lundberg & Reichenberg, 2008:42f).

1.4 Texten i kurs- och ämnesplanerna

I följande delavschnitt presenteras styrdokumenterna för de gymnasiegemensamma kurserna svenska och engelska, från kursplanerna i Lpf 94 och ämnesplanerna i GY 11 i respektive ordning.

De tidigare kursplanerna i de grundläggande gymnasiekurserna för svenska och engelska, svenska A och engelska A, definierade vilket typ av stoff språkundervisningen skulle ha som intention att presentera och hantera. Dessa kursplaner var giltiga emellan åren 1994 och 2010, under vilken Läroplanen för de frivilliga skolformerna (Lpf 94) verkade.

I målen för svenska A (Skolverket, 2000a [www]) skulle eleverna:

- kunna tillgodogöra sig det väsentliga i en text som är relevant för eleven själv och för den valda studieinriktningen samt för eleven som samhällsmedborgare
- kunna [...] göra egna bedömningar vid läsning av saklitteratur och litterära texter från olika tider och kulturer
- känna till några vanliga myter och motiv i litteraturen, vilka speglar frågor som har sysselsatt människor under olika tider

(Skolverket, 2000a [www])

Ifrån kursplanen för svenska A urskiljs de olika texttyper ämnet tidigare skulle hantera. Utskrivet är texter av olika karaktär där skillnad tydligast görs emellan saklitteratur och litterära texter.

I kursplanen för engelska A gällande texttyper och texthantering redogjordes följande om de mål eleverna skulle uppnå (Skolverket, 2000b [www]):

- kunna läsa och tillgodogöra sig texter med varierat sakinnehåll, särskilt sådana texter som anknyter till studieinriktningen eller egna intresseområden
- kunna läsa och förstå lättillgänglig skönlitteratur och genom litteraturen förvärva kunskaper om kulturtraditioner i engelskspråkiga länder

(Skolverket, 2000b [www])

I målen för engelska A beskrivs flertalet olika texttyper. Specifikt beskrivs texter av skönlitterär karaktär dock antyds även att andra texttyper ska behandlas.

År 2011 trädde GY11 och dess gymnasiegemensamma ämnesplaner för språk i kraft, svenska 1 och engelska 5. I de gymnasiegemensamma ämnesplanerna för språk, definieras vilket typ av stoff dagens språkundervisningen ska presentera och hantera.

Det centrala innehållet i svenska 1 redogör det följande angående de textformer undervisningen ska behandla, förutom skönlitteratur från olika tider och kulturer nämns även (Skolverket, 2011):

- Centrala motiv, berättarteknik och vanliga stildrag i fiktivt berättande, till exempel i skönlitteratur och teater samt i film och andra medier.
- Dialekter och språklig variation i [...] skrivet språk som hänger samman med till exempel ålder, kön och social bakgrund. Skillnader mellan formellt och informellt språkbruk samt attityder till olika former av språklig variation.

(Skolverket, 2011:162)

I ovanstående formuleringar kan det urskiljas en ojämlig fördelning av de olika textformer svenskundervisningen ska hantera. Tydligast utskrivet är texter av skönlitterär karaktär men det antyds även att annan textform ska behandlas.

I ämnesplanen för engelska 5, vid underrubrikerna "Kommunikationens innehåll" och "Reception", redogörs följande för de innehåll i och former av text som ska behandlas (Skolverket, 2011):

- Ämnesområden med anknytning till elevernas utbildning samt samhälls- och arbetsliv; aktuella områden; händelser och händelseförlopp; tankar, åsikter, idéer, erfarenheter och känslor; relationer och etiska frågor.
- Innehåll och form i olika typer av fiktion.
- ...texter som är instruerande, berättande, sammanfattande, förklarande, diskuterande, rapporterande och argumenterande, (även via film och andra medier.)
- Skönlitteratur och annan fiktion.
- Texter av olika slag och med olika syften, till exempel manualer, populärvetenskapliga texter och reportage.

(Skolverket, 2011:54f)

Engelska 5 har en tydligare definition av vilka typer av texter ämnet ska hantera samt en jämnare fördelning av dessa än svenska 1.

5 METOD OCH METODDISKUSSION

I följande avsnitt presenteras föreliggande studiens material och metod, följt av en metoddiskussion samt avslutningsvis en redogörelse av det etiska förhållningssättet.

1.5 Material och metod

I föreliggande studie har texter och dess läsbarhet i läroböcker som används i svensk- och engelskundervisningen på gymnasieskolan studerats. Dessa har valts ut med hjälp av lärare på fyra olika gymnasieskolor i samma stad. Utbudet av nyare läroböcker anpassade till den nya ämnesplanen, Gy11, är relativt smalt och tre av skolorna har använt sig av samma lärobok i svenska. Den fjärde skolan har inte haft några läroböcker anpassade till Gy11 i svenskämnet, emedan samma skola däremot hade läroböcker i engelska som var anpassade till den nya ämnesplanen.

Följande tabell presenterar överskådligt det läroboksmaterial som brukats i föreliggande studie.

Tabell 2 – Presentation av läroböckerna

| Kod: | Lärobokstitel: | Tryckår: | Författare: |
|------|---|----------|------------------------------|
| SB | Bra Svenska | 2012 | Hedencrona & Smed-Gerdin |
| SSvT | Svenska Impulser 1 (för de teoretiska programmen) | 2008 | Markstedt & Eriksson |
| SSvY | Svenska Impulser för yrkesprogrammen | 2008 | Markstedt & Eriksson |
| SSp | Språket & Människan | 1996 | Danielsson & Siljeholm |
| EWS | World Wide English för samhällsvetenskapsprogrammet | 2011 | Johansson m. fl. |
| EWN | World Wide English för naturvetenskapsprogrammet | 2011 | Johansson m. fl. |
| EC | Core 1 English | 2008 | Gustafsson, Hjorth & Kinrade |
| ES | Short Cuts 1 | 2001 | Gustafsson & Petersson |

Samtliga läroböckers titlar har kodats. Första bokstaven i koden definierar ämnet, andra (samt eventuellt tredje) bokstaven motsvarar lärobokens första bokstav (bokstäver), samt läroböckerna med olika inriktningar beskrivs med en eventuell sista bokstav, se exempelvis Svenska Impulser för Yrkesprogrammen - SSvY - jämfört med Svenska Impulser 1 (för de teoretiska programmen) - SSvT.

Sammantaget har åtta läroböcker använts, fyra läroböcker i svenska och lika många i engelska. Samtliga böcker är skrivna för den första kursen i svenska och engelska på gymnasiet, som kallades svenska A och engelska A i Lpf94 och motsvarande kurser svenska 1 och engelska 5 i Gy11. De nyare läroböckerna (från 2011 och senare) har valts ut och köpts in efter diskussion mellan lärarna i ämneslagen, varför de kan anses vara användbara i föreliggande studie. De äldre läroböckerna har valts ut efter tillgång, rekommendation från gymnasielärare vid tidigare nämnda skolor, samt för att respektive lärobok i svenska och engelska ska vara publicerade inom en tidsram på högst fem år i relation till varandra för att kunna vara jämförbara. SB och EWS/EWN skiljer det endast ett år emellan publicering, SSvY/SSvT och EC är publicerade år 2008, samt emellan SSp och ES skiljer det fem år.

Följande tabell beskriver hur texterna i samtliga läroböcker har kategoriserats in efter texttyp.

Tabell 3 – Texttypsindelning av lärobokstexterna

| Lärobokstexter | | Narrativa texter | | |
|----------------|--------------|--------------------------------|--------------|----------------------|
| Instruerande | Informerande | Skönlitteratur | Tidningstext | Icke-fiktion |
| | | Noveller och utdrag ur romaner | Annonser | Faktatext |
| | | Dramatik och lyrik | Reportage | Instruktioner |
| | | Serier | Krönikor | Rapporter |
| | | Sångtexter | Insändare | Populärvetenskapliga |
| | | Tal och citat | Reklam | Övrigt vetenskaplig |
| | | Brev | | |

Lärobokstexterna har delats upp främst i två grupper: 1) texter författade av läroboksförfattaren/läroboksförfattarna eller 2) texter författade av andra författare än läroboksförfattaren/läroboksförfattarna. Dessa benämns i föreliggande som 1) lärobokstext och 2) narrativ text. Därefter har de narrativa texterna fördelats i olika genrer och texttyper som kategoriserats i tre kategorier: 1) Skönlitterära texter, 2) Tidningstexter, samt 3) Icke-fiktiva texter. Denna texttypskategorisering har gjorts efter Holmberg och Ohlssons (1999) kategorisering.

Vidare har texterna valts ut stickprovsvis inom varje kategori, samt att den längsta texten har fått en djupare analys för att bredda giltigheten för läsbarhetsanalysen. Samtliga texter, både svenska och engelska, har skrivits in i och analyserats genom en läsbarhetsindexräknare på lix.se ([www]) där läsbarhetsindex vägts av och analyserats mot ordvariation och form i enlighet med Hellspongs läsbarhetsanalysmodell (Hellspong, 2001:85ff). Av den längsta texten (L) i läroböckerna har en mer omfattande analys på 80 meningar eller motsvarande antal på ungefär 1200 ord analyserats i lix.se ([www]). De övriga texterna, Icke-fiktion (I), Tidningstext (T), Skönlitteratur (S), samt Lärobokstext (Lär), analyserades tio meningar av i lix.se ([www]) i möjlig mån. Därefter har den typografiska läsbarheten granskats i samtliga läroböcker, där fokus har legat på att granska den typografin huvudsakligen i den längsta texten. Även här har vi utgått från Hellspongs läsbarhetsanalysmodell (Hellspong, 2001:85ff) och tagit hjälp av Hellmarks typografiska handbok (2006) för att kunna bedöma den typografiska läsbarheten i lärobokstexterna.

1.6 Metoddiskussion

Det kan finnas en viss problematik kring urvalet av analysmaterial, eftersom gymnasieskolorna som har bidragit med materialurvalet knappast kan ses som representativa för samtliga gymnasieskolor. Vidare innebär inte tillgången till vissa läroböcker att samtliga lärare som arbetar inom ämnet på skolan använder dem. Det är inte heller klart hur läroböckerna används i undervisningen; vissa lärare kanske använder en lärobok konsekvent i sin undervisning, andra kanske plockar material från flera olika läroböcker. Det förekommer säkerligen även lärare som inte använder läroboksmaterial alls i sin undervisning. Dessa variabler är dock inte relevant för vårt resultat, eftersom vår studie ämnar studera lärobokstexter som finns att tillgå i undervisningen. Det är även av vikt att belysa att lärobokstexter ofta kan komma att återanvändas i undervisning, trots att det finns nyare läromedel att tillgå. Det kan även finnas nackdelar med att låta urvalet representeras av texter som valts ut stickprovsvis, eftersom dessa texter nödvändigtvis inte behöver vara representativa för varje text i sin genre eller texttyp.

Vid urvalet av läroböcker har vi valt att inte ta hänsyn till vilka läroboksförfattare eller vilka förlag som tryckt boken, utan urvalet har enkom skett efter vilken litteratur som förekommer i undervisningen. Eftersom syftet med uppsatsen är att analysera läroböcker som används i undervisningen, skulle ett urval där olika läroboksförfattare eller bokförlag finns representerade kunna påverka resultatet. Vårt syfte är inte att undersöka hur läroböcker väljs ut eller vilka faktorer som påverkat valet av läroböcker (exempelvis lärare, ekonomi, etc.). Det är även irrelevant för vårt resultat huruvida ett bokförlag eller en läroboksförfattare är överrepresenterad i vår undersökning, eftersom vi undersöker läroböcker som finns tillgängliga som läromedel.

I föreliggande uppsats har läsbarhetsindex (LIX) använts. I strävan efter ett så pass objektiva resultat som möjligt i analysen har vi valt att använda oss av verktyget för uträkning av läsbarhetsindex som finns att tillgå på lix.se ([www]). Eftersom det är en dator som räknar ut läsbarhetsindex minskar risken för subjektivitet samt fel orsakade av den mänskliga faktorn. Nackdelen med att en dator räknar ut läsbarheten är att den exempelvis inte kan göra en egen bedömning huruvida en mening tar slut vid exempelvis ett kolontecken, eller om den är en avskiljare mellan huvudsats och bisats. Denna felmarginal bedömer vi är så pass liten att den inte påverkar slutresultatet avsevärt. Det är av vikt att alla texter behandlas lika för att få en så rättvis bedömning som möjligt, varför vi låtit dylika problem kvarstå. Vi har alltså inte ersatt ett kolontecken med ett kommatecken för att markera bisats för att få en så korrekt lixbedömning som möjligt, utan har ämnat återge texten enligt originalet. Detta för att få en objektiv och tillförlitlig analys som möjligt. Det är av vikt att läsbarhetsindex ses som en fingervisning, det finns fler aspekter som försvårar eller begripliggör läsbarheten i en text än läsbarhetsindex. Vi har valt denna analysmetod för att kunna göra en bredare analys mellan flera lärobokstexter, vilket ger möjlighet till ett bredare urval. Genom att ta hjälp av läsbarhetsindex kan man tydligt jämföra flera olika texter vilket dessutom är teoretiskt prövbar metod och skulle ge samma resultat oavsett vem som utför den. Eftersom studien ämnar analysera lärobokstexter över tid har det krävts att vi använt oss av ett instrument som effektivt och tydligt kan visa på skillnader mellan olika texter oavsett språk, genre eller texttyp. Förutom att läsbarhetsindex är en objektiv bedömningsanalys av en text är det även ett tidseffektivt sätt att skapa en insikt om och kring texters olika tillgänglighet. Vidare är en nackdel med att låta en dator analysera läsbarhetsindex att den inte gör skillnad

på en barnbok och en text om kvantfysik, emedan det i teorin är möjligt att de får samma lixresultat. Detta innebär att innehållet i en text kan vara relevant för dess läsbarhet, vilket inte synliggörs vid användandet av datorer som analysverktyg. I föreliggande studie används dock lärobokstexter, som är flera texter ur samma bok, varför innehållet kan förmodas innehållsmässigt vara någorlunda anpassad efter eleverna. Urvalet av de autentiska texterna har skett utifrån lixklassificeringen som beskrivs i tabell 1. Texterna som analyserats i läsbarhetsindex bifogas i bilaga 1 och 2. Urvalet för de autentiska texterna har inte gjorts för att uppfylla rätt lixklassificering. Samtliga autentiska texter har analyserats både på svenska och engelska under samma premisser som lärobokstexterna, undantaget de längsta texterna.

Det finns ytterligare analysmetoder förutom lix, exempelvis ATOS, som är en metod framtagen av forskare inom läsutveckling som verktyg för att ta fram texter som är anpassade till barn och ungdomars olika läsnivåer. Detta verktyg finns dock enkom till texter författade på engelska, och eftersom vi ämnar jämföra texter författade både på svenska och engelska är detta endast möjligt vid användning av samma verktyg.

Samtlig litteratur som använts i föreliggande studie har referegranskats, undantaget materialet från Skolverket, läroböckerna samt de autentiska texterna.

1.7 Etiskt förhållningssätt

Forskningen som använts i föreliggande uppsats har noggrant granskats ur ett etiskt perspektiv, i enlighet med Vetenskapsrådet (2013). Har några frågetecken kring de etiska förhållningssätt förekommit kring studien skulle denna inte använts i vårt underlag. Det är av vikt att informanterna har bemötts etiskt och skyddats, samt att om informanterna varit barn att föräldrarna har gett sitt tillstånd. Forskningsmaterialet som använts har tagit hänsyn till vetenskapsrådets krav om konfidentialitet, samt att respondenternas anonymitet ombesörjts.

6 LÄROBOKSREDOVISNING

I följande avsnitt presenteras resultatet från de två genomförda läroboksanalyserna. Materialet vilket analyseras för det svenska språket är (i fallande ordning): Bra Svenska (SB), Svenska Impulser 1 samt för yrkesprogrammen (SSvT och SSvY), och Språket & Människan (SSp). I engelska språket har följande läroböcker (i fallande ordning) analyserats: World Wide English för samhällsvetenskapsprogrammet samt naturvetenskapsprogrammet (EWS och EWN), Core 1 English (EC), och Short Cuts 1 (ES). I det följande avsnittet presenteras även resultatet från de lixanalyserade autentiska texterna (ses i bilaga 1 och 2).

1.8 Läsbarhetsanalys: Typografi och grafisk form

Under detta avsnitt följer resultatet som följer Hellspongs läsbarhetsanalys angående texternas yttre form.

1.8.1 Läroböckernas yttre läsbarhet

I de svenska läroböckerna har endast den äldsta vit bakgrund med svart text, varpå de övriga tre har färglagd bakgrund i olika färger för de narrativa texterna. Lärobokstexterna har vit bakgrund. Den äldsta läroboken i svenska är även tryckt på mattare papper, samt med mattare färgtryck än de övriga. Denna bok har också en bredare sidbredd än de andra läroböckerna.

De fyra engelska läroböckerna delar en liknande vit bakgrund med skarp kontrast mellan papper och text. Tre av de fyra läroböckerna i engelska har blanka sidor emedan den äldsta av läroböckerna, ES, har mattare sidor samt ett mattare texttryck. Läroboken EC har den bredaste sidbredden emedan de övriga läroböckerna i engelska delar samma sidbredd.

1.8.2 Läroböckernas stilgrad och tryck

De svenska läroböckernas texter är skrivna i ett serifteckensnitt (bokstäver med "fötter"), det är dock inte samma teckensnitt i samtliga böcker, emedan teckensnitten är tämligen likartade. Samtliga läroböcker i svenska har enkelt radavstånd. Teckenstorleken i SSvY är något större än de andra läroböckerna. I övrigt har de nyare läroböckerna i svenska samma format, emedan den äldre är något bredare. Dock är texten lika bred i den äldre läroboken i svenska som i de nyare.

Radlängden i läroboken SSvY faller inom ramen av normal läsbar text emedan SSvT är något kortare än det ideala men ändå inom ramen samt att SB är något längre. SSp är dock väl utanför det ideala intervallet med en radlängd på 75 tecken.

Samtliga fyra engelska läroböckerna är även de skrivna i ett typsnitt med seriffer dock skiljer sig teckensnittet i viss mån åt. Radavståndet i texterna skiljer sig emellan läroboken EC, som har ett bredare avstånd mellan raderna, och den äldsta och de nyaste läroböckerna (ES, EWS och EWN) som har ett tätare avstånd. Textstorleken i EC är även mindre än i de tre övriga läroböckerna dock så har samtliga fyra läroböcker i engelska samma textbredd. De nyaste läroböckerna samt den äldsta läroboken i engelska (EWN, EWS och ES) har även en radlängd inom det ideala intervallet emedan radlängden i läroboken EC är något längre.

1.8.3 Läroböckernas styckeslängd

I den längsta texten i samtliga läroböcker i svenska, undantaget SsvT som är den teoretiskt anpassade läroboken, markeras styckena med indrag. I SsvT markeras styckena med blankrad och indrag, som brukligt i en tidningstext. Den längsta texten i den äldsta läroboken i svenska har få stycken i förhållande till sidantal, ett av styckena har exempel 31 rader, men i stora drag ligger styckeslängden runt 10-14 rader. Den yngsta lärobokens längsta text hade stycken som ligger på ungefär 5-7 rader, vilket ungefär stämmer överens med de övriga läroböckerna i svenska.

Samtliga av de längsta texterna i de engelska läroböckerna styckesindelas genom indrag dock är styckeslängden varierande inom och emellan de engelska läroböckerna. I de nyare läroböckerna, EWN och EWS, består styckena av allt ifrån 2-3 rader till 10-13 rader, i EC samt ES cirka 3-4 som kortast och 10-14 rader som längst, vilket är i liknelse med den äldsta engelska lärobokens (ES) styckeslängder.

1.8.4 Läroböckernas bilder och textlängd

I läroböckerna i svenska varierar den längsta texten från 4,5 (SSvY) till 6,5 sidor (SB och SSp). Som mest finns det 3 bilder infogade i texten och som minst 1 bild. I läroböckerna för svenska har samtliga texter relevanta bilder som är kopplade till texten med en tydlighet.

De längsta texterna i läroböckerna i engelska sträcker sig från 6,5 (EWS och EWN) till 8 sidor (ES) med som minst 1 bild och som mest 4 bilder infällda i texten. Samtliga bilder i samtliga läroböcker agerar informationsstödjande för texternas innehåll, där bilderna i de två äldre läroböckerna (ES och EC) har ett tydligt samband med textens innehåll emedan bilderna i de nya läroböckerna (EWS och EWN) istället agerar som stöd för texternas metatext.

1.9 Läsbarhetsindex i läroböckerna

I följande avsnitt presenteras lärobokstexternas samtliga lixmedelvärden och texttypernas olika lixvärden.

1.9.1 Texternas lixvärden - från högst till lägst

Vid studien av de olika texternas lixvärden har tre olika medelvärden räknats ut, texterna med det lägsta lixvärdet i boken, det högsta lixvärdet, samt samtliga texters medelvärde. Följande tabell presenterar en jämförelse av högsta och lägsta samt medelvärdet av de enskilda läroböckernas lixvärden.

Tabell 4 - Högsta, lägsta samt lixmedelvärdet för respektive lärobok

| | Lägsta lixvärde | Medelvärde* | Högsta lixvärde |
|-------------|-----------------|-------------|-----------------|
| SB | 30 | 39,5 | 45 |
| SSvY | 29 | 35 | 40 |
| SSvT | 33 | 36,5 | 40 |
| SSp | 26 | 42,3 | 54 |
| EWS | 19 | 38,8 | 42 |
| EWN | 19 | 36,3 | 47 |
| EC | 33 | 34 | 39 |
| ES | 21 | 36 | 49 |

* Medelvärdet av samtliga texttypers läsbarhetsindex i respektive lärobok.

Högst lixvärde av samtliga lärobokstexter som analyserats fick en skönlitterär text, som klassificerades som "svår, normalt värde för officiella texter". I läroböckerna i svenska spände högsta lixvärdet mellan 40 och 54, vilket innebär att samtliga texter med högst lixvärde klassificerades som lägst medelsvåra. I engelskböckerna som analyserades spände lixvärdet för de texter som fått högst lixvärde mellan 39 och 47, varför dessa klassificerades något lägre än de svenska läroböckerna, som lägst alltså lättläst. Det bör dock noteras att den text som fick lägst lixvärde av dessa var 39, vilket ligger på gränsen mellan lätt och medelsvår. Det finns alltså en möjlighet att om hela texten analyserats kan den ha fått ett något högre lixvärde (eller lägre). Noterbart är även att läroböckerna inom svenska och engelska därmed inte skiljer sig nämnvärt i förhållande till varandra. Den bok som sticker ut mest är den äldsta boken för svenska, som inte bara har det högsta lixvärdet, utan även att denna text är bredare, samt att texten hade en ordvariation på 90%.

Lägst lixvärde av samtliga analyserade fick en text i de nya läroböckerna för engelska (EWN och EWS) - det var samma text i dessa två. Denna text fick klassificeringen "mycket lättläst", samma klassificering som de flesta av de texter med lägst lixvärde som analyserats. Endast två läroböcker fick en högre lixklassificering på sina lättaste texter, en i svenska och en i engelska. Överlag skilde sig läroböckerna i engelska från läroböckerna i svenska på denna punkt, lixvärdet på de lättaste texterna låg mellan 19 och 33, i svenska mellan 26 och 33, vilket innebär att engelskböckerna har texter med lägre lixvärden att erbjuda än svenskläroböckerna.

Medellixvärdet för läroböckerna i svenska och engelska indikerar på att de ändå håller sig inom samma ramar och inte skiljer sig åt avsevärt. Lägst medelvärde hade en av läroböckerna i engelska, och högst hade en av läroböckerna i svenska.

1.9.2 Texttypernas läsbarhetsindex

Vid studien har olika texttyper lixvärden analyserats, vilket presenteras i föreliggande avsnitt. Följande tabell visar översiktligt de framkomna lixvärdena för de enskilda texttyperna i respektive lärobok.

Tabell 5 - Lixvärden i läroböckernas texttyper

| | SB | SSvY | SSvT | SSp | EWS | EWN | EC | ES |
|-------------------|----|------|------|-----|-----|-----|----|----|
| Skönlitterär text | 30 | 29 | 33 | 54 | 19 | 19 | 33 | 21 |
| Tidningstext | 42 | 31 | 40 | 26 | 39 | 46 | 39 | 49 |
| Icke-fiktiv text | 45 | 40 | 33 | 43 | 44 | 43 | x | 36 |
| Lärobokstext | 41 | 40 | 40 | 46 | 42 | 47 | 37 | 30 |

* x - texttyp respektive lixvärde saknas

Vid analysen av texterna av skönlitterär karaktär framkom läsbarhetsindex från lixvärde 19 (EWS och EWN), mycket lättläst/barnböcker, till lixvärde 54 (SSp), svår/normalt värde för officiella texter. Enligt Lix.se ([www]) klassificeras skönlitterära texter som lättlästa och bör därmed ligga inom lixintervallet 30-40. Av de skönlitterära texterna från de engelska läroböckerna är endast ECs lix-värde inom ramen för en lättläst/skönlitterär text, de nyare samt den äldre läroboken har lägre värde och klassas som mycket lättläst/barnbok. Kontrasterande mot de engelska texterna är att i de svenska läroböckerna är endast en av de skönlitterära texternas lixvärde långt utanför intervallet (Ssp) samt att den då även klassas som en svår text med lixvärde 54. Den skönlitterära texten från SSvY har ett lixvärde (29) som ligger precis på gränsen mellan mycket lättläst och lättläst text. Noterbart är att om hela texten analyserats så kan den eventuellt få ett något förändrat värde, högre alternativt lägre, vilket här kan komma att förändra klassificeringsnivån.

En populärtidnings text ligger inom läsbarhetsindexintervallet 30-40, lättläst, emedan en normal tidningstext ligger inom intervallet 40-50, medelsvår (Lix.se [www]). Samtliga engelska tidningstexter har värden som klassificerar dem som antingen populärtidnings text (EWS och EC) eller normal tidningstext (EWS och ES). Av de svenska läroböckernas tidningstexter har tre av dem ett läsbarhetsindex som klassificerar dem som tidningstext, SB och SSvT som normal tidningstext och SSvY som populärtidningstext, emedan en läroboks tidningstext (SSp) klassificeras som mycket lättläst. Eftersom flertalet av tidningstexterna har lixvärden som ligger precis på gränsen mellan läsbarhetsindexnivåerna är det även här noterbart att om hela texter analyseras kan lixklassificeringen eventuellt skifta.

Samtliga av de icke-fiktiva texter som analyserats omfattar lixvärden som rangerar från 33 till 45, och klassificeras som alltifrån lättlästa till medelsvåra. Högsta lixvärdet har läroboken SB emedan SSvT har det lägsta, därmed skiljer sig lixvärdena i de svenska läroböckernas texter åt mer än de engelska. Märkbart är dock en av de engelska läroböckernas avsaknad av en icke-fiktiv text.

De analyserade läroböckernas lärobokstexter har som lägst lixvärde 30 (ES) och som högst lixvärde 47 (EWN), som även representerar variationen inom de engelska läroböckernas lärobokstexter, vilka därmed klassificeras som alltifrån lättlästa till medelsvåra. De svenska läroböckerna har en mindre skillnad på lärobokstexternas lixvärde, 40-46, där samtliga av texterna klassificeras som medelsvåra.

Störst variation på svårighetsgraderna inom de olika texttyperna finns inom de skönlitterära texterna, som rangerar från mycket lättläst till svårt, emedan den minsta variation finns inom de icke-fiktiva texterna med enbart klassificeringarna lättläst och medelsvår.

1.10 Autentiska texters läsbarhetsindex

Följande tabell ger exempel på hur några av de autentiska texterna värderas och bedöms enligt läsbarhetsindex. En mer omfattande tabell presenteras som bilaga 1, samt texterna som lixanalyserats finns som bilaga 2.

Tabell 6 - Exempel på autentiska texters lixvärde samt klassificering

| Autentisk text | Lixvärde | Lixklassificering |
|---------------------------|----------|--|
| Barnbok | 22 | Mycket lättläst, barnböcker |
| Ungdomsbok | 34 | Lättläst, skönlitteratur, populärtidningar |
| Populärtidning | 34 | Lättläst, skönlitteratur, populärtidningar |
| Dagstidning | 48 | Medelsvår, normal tidningstext |
| Officiell text | 55 | Svår, normalt värde för officiella texter |
| Klassiker, skönlitteratur | 59 | Svår, normalt värde för officiella texter |
| Engelsk dagstidning | 60 | Svår, normalt värde för officiella texter |
| Vetenskaplig artikel | 72 | Mycket svår, byråkratsvenska |

Vid lixanalysen av autentiska texter, texter som vanligen förekommer i vardagen, framkommer en tydligare överensstämmelse med lixklassificeringen än i lärobokstexterna. Det som sticker ut är den skönlitterära klassikern, som har ett likvärdigt lixvärde på svenska och engelska, emedan beräknas som en svår text, ett normalt värde för officiella texter. Även texten från den engelska dagstidningen fick ett högt lixvärde och faller utom lixklassificeringen. De texter som fick lägst lixvärde av de autentiska texterna var barnböcker, samt den som fick högst lixvärde var en lagtext, vilka samtliga faller inom lixklassificeringen. Anmärkningsvärt är även det höga lixvärdet på den vetenskapliga texten som analyserades, vilken gavs lixklassificeringen "byråkratsvenska". Huruvida tidningstexterna som analyserades (en lokaltidning och en kvällstidning) kan räknas som populärtidningar kan vara en tolkningsfråga.

Av de lixanalyserade autentiska texterna bedömdes övervägande delen av texterna som medelsvåra till mycket svåra, till skillnad från lärobokstexterna som är övervägande lättlästa. Läroböckerna och de autentiska texterna har liknande spännvidd för de skönlitterära texterna, läroböckerna spänner mellan lixvärdet 19 och 54 och de autentiska texterna mellan 20 och 59. Tidningstexterna får dock högre lixvärden för de autentiska texterna (30-60) än tidningstexterna i läroböckerna (26-49) och det är nog här den största skillnaden är. De icke-fiktiva texterna som läsbarhetsanalyserats i läroböckerna har avsevärt lägre lix-värden än de autentiska, den icke-fiktiva lärobokstexten som fått högst lixvärde (45) är lägre än den autentiska icke-fiktiva texten med lägst lixvärde (55).

1.11 Läsbarhet, ordvariation och radlängd

I följande tabell presenteras samtliga läroböckers resultat för längsta text gällande läsbarhetsindex, ordvariationsindex samt radlängd.

Tabell 7 - Lix, ovix och radlängd i läroböckernas längsta texter

| | SB | SSvY | SSvT | SSp | EWS | EWN | EC | ES |
|-----------------|----|------|------|-----|-----|-----|----|----|
| Texttyp | S | S | T | S | S | S | S | S |
| Lix | 30 | 29 | 40 | 54 | 19 | 19 | 33 | 21 |
| Ovix (%) | 89 | 90 | 92 | 90 | 87 | 87 | 86 | 87 |
| Radlängd | 69 | 59 | 50 | 75 | 61 | 61 | 68 | 59 |

* S - Skönlitterär text, T - Tidningstext

Vid analysen av de längsta texterna framkom det att endast en av texterna var tidningstext, resterande var skönlitterära och det var stor spridning mellan lixvärdet (19-54). I Språket & människan (Ssp) har den längsta texten högst lixvärde, ett relativt högt ordvariationsindex, samt långa rader som försvårar läsbarheten. I övrigt följer resterande läroböcker en läsvänlig radlängd. Den längsta texten i de senaste läroböckerna för engelska (EWS och EWN) har lägst läsbarhetsindex, 19, samt en lång ordvariation och korta rader, vilket bidrar till att läsbarheten främjas.

1.12 Läroböckerna i helhet

I följande avsnitt presenteras en sammanställning av resultatet för varje lärobok, där fokus har legat på fördelning av texttyper i läroboken och hur dessa lixklassificerats. För djupare analys har även resultatet för den längsta textens ordvariation och radlängd presenterats. Följande litteratur har använts, organiserat efter publiceringsår, nyast först, och indelat ämnesvis.

1.12.1 Bra Svenska (SB)

I den nyaste läroboken, SB, hade lärobokstexten som är författad av läroboksförfattarna fått 61 % av det totala utrymmet i boken, jämfört med 28 % narrativ text, samt 12 % bilder. Skönlitteraturen hade fått 78 % av utrymmet i den narrativa texten, dock tidningstexterna och de icke-fiktiva texterna har fått dela på resterande av utrymmet (10 % och 12 %). Den längsta texten som analyserades var skönlitterär och fick det lägsta lixvärdet (30) av lärobokens lixanalyserade texter, vilken bedöms som lättläst i lixklassificeringen. Textens ordvariation var 89 % och hade en radlängd på 69. Den text som fått högst lixvärde av de lixanalyserade texterna var den icke-fiktiva som bedömdes som medelsvår i lixklassificeringen (lixvärde 45) med en ordvariation på 91%. Även de övriga texterna som analyserades bedömdes som medelsvåra med lixvärden på 42 (tidningstexten) och 41 (lärobokstexten). Medelvärdet för bokens texter som lixanalyserats är 39,5.

1.12.2 Svenska Impulser & Svenska Impulser för yrkesprogrammen (SSvT och SSvY)

I läroboken anpassad för de teoretiska programmen utgör 70 % av boken lärobokstext författad av läroboksförfattarna. Den narrativa texten hade fått 13 % av lärobokens utrymme och 17 % utgjordes av bilder. I läroboken anpassad för de yrkesförberedande programmen hade lärobokstexten författad av läroboksförfattarna fått 64 % av bokens utrymme, emedan 15% var narrativ text och 21% var bilder. Av den narrativa texten i boken anpassad för de teoretiska programmen var 75 % skönlitteratur, 14 % tidningstext och 11 % icke-fiktio, emedan i läroboken för de yrkesförberedande programmen givits 52 % skönlitterärt utrymme, 29 % tidningstext och 19 % icke-fiktio. Den längsta texten i läroboken för de teoretiska programmen var en tidningstext, till skillnad från den längsta texten i läroboken för de yrkesförberedande programmen där den längsta texten var skönlitterär. Även lixklassificeringen skilde sig åt i de båda läroböckerna, i den för de teoretiska programmen bedömdes den längsta texten som medelsvår (lixvärde 40) och i den för de yrkesförberedande programmen bedömdes den vara mycket lättläst (lixvärde 29). Ordvariationen i den längsta texten i SSvT är 92 %, i SSvY 90 %. I SSvT var radlängden 50 och i SSvY var radlängden 59. I läroboken för de teoretiska programmen har övriga texter klassificerats som lättlästa (den skönlitterära och den icke-fiktiva) med samma lixvärde, 33, samt lärobokstexten av läroboksförfattarna som medelsvår med ett lixvärde på 40. I läroboken för de yrkesförberedande programmen bedömdes den icke-fiktiva och lärobokstexten medelsvåra och fick båda samma lixvärde (40). Tidningstexten bedömdes vara lättläst med ett lixvärde på 31. Även medellixvärdet skilde de båda böckerna åt, i läroboken för de teoretiska programmen har texterna ett medelvärde på 36,5 och i läroboken för de yrkesförberedande programmen 35.

1.12.3 Språket & Människan (SSp)

I SSp hade själva lärobokstexten som författats av läroboksförfattarna fått ungefärligt lika stort utrymme mot den narrativa texten; 45 % var lärobokstext och 40 % var narrativ text. De resterande 15 % är bilder. Av den narrativa texten hade skönlitteraturen fått 84 % av utrymmet, 12 % var tidningstext och icke-fiktionstexterna hade fått 4 %. Den längsta texten som analyserades var även den som hade fått högst lixtal (54), och bedömdes av lixklassificeringen som svår. Denna text hade en ordvariation på ungefär 90 % och en radlängd på 75. Texten som fått lägst lixtal i SSp var tidningstexten som bedömdes som mycket lättläst (lix 26), emedan hade en högre ordvariation än den längsta texten. Den icke-fiktiva texten och lärobokstexten författad av läroboksförfattarna bedömdes båda som medelsvåra texter (lix 43 och 46), emedan lärobokstexten hade en något större ordvariation (nästan 95 %) än den icke-fiktiva (91 %). Bokens medellixvärde är 42,3.

1.12.4 World Wide English för Samhällsvetenskapsprogrammet och för Naturvetenskapsprogrammet (EWS och EWN)

I de nyaste läroböckerna i engelska med inriktningen mot samhällsvetenskapliga och naturvetenskapliga programmen skiljde sig minimalt åt i fördelningen mellan lärobokstext och narrativ text; båda böckerna hade 54 % lärobokstext, 30 % narrativ text och 16 % bilder. Fördelningen mellan texttyperna inom den narrativa texten skiljer sig dock, EWS innehåller 65 % skönlitterära texter och EWN innehåller 64 % skönlitterära texter. Den största skillnaden förekommer dock i fördelningen icke-fiktio n och tidningstexter, då i EWS finns 21 % tidningstexter mot 12 % i EWN, den icke-fiktiva fick i EWS 15 % och i EW 24 %. I båda läroböckerna var den längsta texten samma text och även den som fick lägst lixvärde av de lixanalyserade texterna (19), vilken klassificerades som mycket lättläst med en ordvariation på 87 %. Radlängden på denna text var 61. Resterande texter skildes åt, i EWN klassificerades tidningstexten, icke-fiktio nstexten och lärobokstexterna samtliga som medelsvåra (lixvärde 46, 43 och 47) emedan i EWS klassificerades tidningstexten som lättläst (lixvärde 39) och de övriga texterna som medelsvåra (lixvärde på icke-fiktio n text 44 och lärobokstext 42). Även medellixvärdet skilde sig, i EWS är medelvärdet 38,8 och i EWN var medelvärdet 36,3.

1.12.5 Core English (EC)

I den näst äldsta läroboken i engelska, EC, har lärobokstexterna författade av läroboksförfattarna fått 68 % av det totala utrymmet, samt 13 %, varför det lämnats 18 % för den narrativa texten. Av den sistnämnda har största delen av utrymmet fördelats till 95 % för de skönlitterära texterna, resterande av de narrativa texterna utgörs av tidningstext, varav den icke-fiktiva texten inte representeras alls. Den längsta texten var även den med lägst lixvärde, 33, och bedömdes av lixklassificeringen som lättläst. Ordvariationen är 86 % och hade en radlängd på 68 tecken. Samtliga texter som lixanalyserats bedömdes som lättlästa, varav den med högst lixvärde, tidningstexten var 39. Bokens lixmedelvärde blev 34.

1.12.6 Short Cuts (ES)

I den äldsta av läroböckerna i engelska, ES, gavs lärobokstexten skriven av läroboksförfattarna 65 % av utrymmet, varpå 23 % fördelats till narrativ text och 13 % till bilder. Den narrativa texten hade fördelats till 77 % skönlitteratur, 21 % till tidningstext och 2 % till icke-fiktiv text. Den längsta texten i läroboken var skönlitterär och bedömdes som mycket lättläst med ett lixvärde på 21 och 87 % ordvariation. Denna text hade även radlängd på 59 tecken. Högst lixvärde hade tidningstexten på 49 som klassificerades som medelsvår. De övriga två texterna, den icke-fiktiva och lärobokstexten, klassificerades som lättlästa med lixvärden på 36 och 30. Medellixvärdet på de läsbarhetsindexanalyserade texterna i boken blev 36.

7 DISKUSSION

I följande avsnitt diskuteras det sociokulturella perspektivet i förhållande till forskning kring textens och texttypernas roll i den kulturella kontexten. Därefter förs en analysdiskussion.

1.13 Den kulturella kontexten

Uppsatsen teoretiska perspektiv har delats in i två huvudavsnitt i vilka det diskuteras vilken kulturell roll texten har, samt olika texttypers roll för en kulturell bildning.

1.13.1 Textens roll i den kulturella kontexten

Utifrån det sociokulturella perspektivet ses hela samhället och kulturen som uppbyggd kring skriften och skriftspråket, och ett verktyg som fordras för kommunikation och kunskapstillägnelse, skriver Säljö (2000). Dylikt tycks PISA fånga upp i sin undersökning kring ungdomars läsförståelse, där individens möjlighet att utvecklas och verka i samhället starkt kopplas samman med förmågan att ta till sig och förstå en text. Texten, enligt Säljö (2000), fungerar ofta som ett medierande redskap, varför den blir en förutsättning för att samverka i arbetsliv och vardag. Liksom samhället är centrerat kring skriften, är skolväsendet centrerat kring texten, där det skrivna blir en utgångspunkt för lärande. I det sociokulturella perspektivet ses läsprocessen som ett komplext system av kodning och avkodning, dock är inte endast själva avkodningen av en texts budskap avgörande, utan även textens innehåll och relevans för läsaren kan vara en avgörande faktor (Säljö 2000). I undervisningen blir det därför av vikt att lärobokstexterna inte bara fyller en kommunikativ funktion utan även hur den kommuniceras. Läromedelsgranskningen, skriver Reichenberg (2000) har numera kommit att läggas på läroboksförfattare och läroboksförlagen, vilka står för kanoniseringen av lärobokstexter. Även ekonomiska aspekter är avgörande för den skolbokslitteratur som används i skolan, ofta sker inte läroboksinköp årligen, varvid även äldre lärobokstexter kan aktualiseras i undervisningen (Reichenberg 2000). Detta innebär att läraren i det yttersta blir ansvarig för de texter som förekommer i undervisningen. Vidare har det, enligt Skolverkets (2006) undersökning, framkommit att mer än hälften av lärare i år 9 använder sig av läroböcker i stort sett dagligen i språkundervisningen, varför slutsatsen att elever förmodligen möter lärobokstexter frekvent i undervisningen kan dras.

Enligt den sociokulturella teorin krävs det av läsaren att avkoda och tolka en text för att förstå dess budskap, vilket fordrar en tydlighet av texten (Säljö 2000). En annan förutsättning för avkodning är dess transaktiva process, var i texten och läsaren, oavsett deras kulturella kontext, bör anses som likvärdiga. Ingen är överställd den ena, det finns ingen generell läsare eller generell text, utan verktygen och mötet mellan dessa parter blir det enda anpassningsbara (Rosenblatt 2002). Enligt Vygotskys proximala utvecklingszon handlar det om att nivåanpassa vägledning och handledning för att möta barnets behov för utveckling (Blåsjö 2004). Tolkingsvis innebär detta att varken läsaren eller texten ska behöva anpassas för att förståelse ska kunna främjas, utan att det är istället situationen som bör anpassas efter läsaren och texten. Däremot kan texten och dess svårighetsgrad väljas efter läsarens utvecklingsnivå för att läsaren ska kunna stimuleras till en utveckling. Därför får texten varken vara för enkel eller för svår för barnet att läsa.

1.13.2 Texttyper i den kulturella kontexten

Enligt Mossberg Schüllerqvist (2008) finns det en komplexitet i litteraturläsning i språkundervisningen eftersom den inte endast handlar om att utveckla elevens läsförmåga utan även för att utveckla förståelsen för andra människor och kulturer. Molloy (1996) visar på att det även finns intresse hos eleverna att läsa just litteratur som vidgar denna förståelse för omvärlden. Hon skriver även att just elevernas fritidsläsning enligt forskningspedagogiska rön, bör tas i beaktning vid val av litteratur som ska läsas i skolan. Mossberg Schüllerqvists (2008) studie visar att det finns en strävan bland blivande lärare att erbjuda eleverna ett urval av texter som fyller en identitetsskapande och allmänbildande funktion, både skönlitterära och populärkulturella. Oftast är dock den klassiska litteraturen, enligt Molloy (1996), mer omsorgsfullt utvald och anpassad till läsprocessen än vad läroböcker kan vara. Komplexiteten i litteraturläsning undervisningen är att den även erbjuder en källa till kunskap som står över textens språkliga form och uppbyggnad (Rosenblatt 2002). Att skönlitteratur kan vara identitetsskapande och en källa till allmänbildning tycks både Molloy och Mossberg Schüllerqvist vara överens om, men det är möjligt att förstå Rosenblatts idéer kring litteraturläsning som att litteratur omfattar mer än endast läsning av skönlitteratur. Även texter såsom vetenskapliga texter, tidningsreportage, och krönikor, kan förmedla kunskaper om människan och samhället.

Molloy (1996) lyfter vikten av att knyta an elevernas fritidsläsning med de texter som används i undervisningen, vilket dock kan vara en svårighet då PISA:s och Hallessons studier visar ett entydigt resultat att ungdomar sällan läser litteratur (Liberg, 2009; Hallesson, 2011). De texter som ungdomarna oftast kommer i kontakt med oftast består av sms, chattar och mejl (Hallesson 2011). Enligt PISA-undersökningen från 2009 uppger en tredjedel av ungdomarna att de frekvent läser skönlitteratur på fritiden, lika många att de läser faktaböcker någon gång ibland (Liberg, 2009). Ungdomarna i Hallessons studie uppvisar ett liknande resultat, men skönlitteratur och faktaböcker förekommer i en högre grad än PISA; tidningar och tidningstexter i en lägre grad (Hallesson 2011). Både PISA:s och Hallessons undersökningar visar på att elevernas bakgrund är relevant för hur frekvent läsning sker och vad som läses. I PISA:s undersökning finns en mer positiv attityd mot läsning hos ungdomar från goda socioekonomiska förhållanden, Hallessons undersökning visar även att ungdomar från hem där det förekommer mycket skönlitteratur också läser mer (Skolverket 2010, Hallesson 2011). Det är tydligt att det finns en faktisk svårighet att utgå ifrån elevernas fritidsläsning eftersom det endast är en minoritet av eleverna som kommer i kontakt med annan litteratur än läroböcker. Detta kan relateras till hur individer föds in och lär i en social kontext, i vilken familjen är bland den primära av sociala situationer (Säljö 2000), varför det kan konstateras att eleverna som möts i klassrummet kommer från olika läskulturer. Innebörden av detta är att det ställs stora krav på lärobokstexterna, dess kvalitet samt ett vidgat textbegrepp.

I kurs- och ämnesplanerna (Skolverket 2000a,b; 2011) lyfts textens relevans för eleven samt för textens främjande till personlig utveckling av individen och samhället. Där finns även preciserat vilka texttyper som ska förekomma i undervisningen, vilket även detta sätter stor press på läroböckernas innehåll. Gemensamt för samtliga kurs- och ämnesplaner är att skönlitterära texter framskrivs, utöver detta bör även olika typer av tidningstexter och informationstexter förekomma i undervisningen, vilket tydliggörs i synnerhet i ämnesplanen för engelska 5 (Skolverket 2011). Detta torde genomsyra hur

texttyperna fördelas inom läroböckerna och att det bör finnas större fokus på skönlitterära texter, ändock bör samtliga texttyper förekomma. Utvecklingen tycks dock vara att det blivit tydligare i GY11 om vilka texttyper som ska behandlas än i Lpf94.

Sammanfattningsvis tycks kurs- och ämnesplaner stämma överens med den nämnda forskningen kring litteraturläsning i skolan eftersom den kan erbjuda en kulturell bildning. Detta innebär dock att tydliga krav ställs på ett vidgat textbegrepp, ett alltför smalt textbegrepp bidrar inte till en bred kulturell bildning.

1.14 Analysdiskussion

Eftersom det inte längre sker någon allmän läromedelsgranskning på statlig nivå läggs som tidigare nämnt stort ansvar på skolläda och enskilda lärare för vilka texter som aktualiseras i undervisningen. Enligt bland annat Reichenberg (2000) förekommer läroböcker nästan dagligen i undervisningen varför det även är av stor vikt att det finns medvetenhet kring lärobokstexternas svårighetsgrad.

1.14.1 Grafisk fördelning

Följande diagram visar på hur utrymmet fördelas grafiskt mellan lärobokstexter och narrativa texter, samt bilder.

Diagram 2 - Fördelning av utrymmet i läroböckerna mellan texter och bild

I stort sett fördelas majoriteten av det grafiska utrymmet i samtliga läroböcker till lärobokstexterna, texterna författade av läroboksförfattarna. Över tid kan det tydligt uttydas att det skett en förändring i de engelska läroböckerna i vilka den narrativa texten fått ökat utrymme i förhållande till lärobokstexterna. I de svenska läroböckerna är inte trenden lika tydlig. Den äldsta läroboken (SSp) har ungefär lika stor del narrativ text som lärobokstext, detta försämras avsevärt i de senare där den narrativa texten fått betydligt mindre utrymme. I den senaste läroboken vänder trenden. Anmärkningsvärt är likafullt att den narrativa texten emellertid har fått mycket mindre utrymme än lärobokstexten i de nyaste böckerna för svenska och engelska.

1.14.2 Läsbarhetsanalys

Följande aspekter tas i beaktning för att värdera en texts typografiska läsbarhet: yttre läsvänlighet, stilgrad samt tryck, styckesindelning, bilder samt textlängd (Hellspong 2001).

Enligt läroböckerna som analyserats i föreliggande studie kan det konstateras att den yttre läsvänligheten i läroböckerna i svenska håller en högre läsvänlig grad än de i engelska. Dock är radlängden i de engelska läroböckerna mer idealiska än i de svenska, vilket innebär att i denna aspekt håller de engelska läroböckerna högre läsbarhet än de svenska, i enlighet med Hellmarks (2009) rekommendationer för texttryck. Endast de äldsta läroböckerna i både svenska och engelska är tryckta på matt papper. Samtliga läroböcker har teckensnitt med seriffer, vilket även detta överensstämmer med vad Hellmark (2009) anser mest lämpligt för tryckta texter. Normen för styckeslängden i samtliga läroböckerna kan konstateras vara ungefär 6 rader. I den äldsta läroboken i svenska, SSp, försvåras dock läsningen med en styckeslängd på till exempel 31 rader, eftersom kortare stycken enligt Strömquist (1989) erbjuder en mer överskådlig läsning än långa stycken. Bilderna till samtliga texter är kopplade till texternas innehåll, vilket ger stöd i läsprocessen för förståelsen av texten.

Det tycks finnas en medvetenhet kring typografisk och grafisk läsbarhet i läroböckerna - dock uppnår ingen av böckerna samtliga kriterier för vad som krävs för ett läsvänligt yttre. Samtliga nyare läroböcker i både svenska och engelska är tryckta på blankt papper, vilket försvårar läsbarheten, i synnerhet i ett väl upplyst rum eftersom pappret reflekterar ljuset. Sammanfattningsvis håller läroböckerna en hög typografisk läsbarhetsgrad.

1.14.3 Läsbarhetsindex

Vid analys av texternas läsbarhetsindex framkommer det tydligt att det inte finns någon nämnvärd skillnad mellan läroböckerna i svenska och engelska angående de högsta lixvärdena. Däremot erbjuder läroböckerna i engelska texter med lägre lixvärden än de i Svenska, vilket kan vara förklarligt eftersom eleverna som läser engelska 5 inte befinner sig på samma språkliga nivå som i svenska 1. Medellixvärdet antyder dock att läroböckerna i svenska och engelska inte skiljer sig från varandra avsevärt – skillnaden är 34 i den som fått lägst och 42,3 i den som fått högst medelvärde.

De olika texttypernas lixvärden visar ett varierande resultat. I huvudsak faller de skönlitterära texterna i de svenska läroböckerna inom ramen för lixklassificeringen lättläst/skönlitteratur. Däremot klassificerades de skönlitterära texterna som lättlästa/barnböcker i de engelska läroböckerna. Tidningstexterna i läroböckerna faller inom lixklassificeringarna lättläst/populärtidning och medelsvår/normal tidningstext. Tyngdpunkten ligger dock på lättläst/populärtidning. Det bör även tas i beaktning att vissa texter har gränsvärden, vilket inte behöver ge någon större effekt på slutresultatet. Inte heller finns det någon stor spridning bland de icke-fiktiva texterna, främst är de oerhört lågt representerade i samtliga läroböcker samt i vissa finns det ingen representerad över huvudtaget. Desto större skillnader finns det kring läroböckernas egna texter författade av läroboksförfattarna uppstår det stor spridning läroböckerna emellan. Det är dock noterbart att det är mindre skillnad mellan läroböckerna i svenska än i engelska.

Sammantaget vid granskning av lixklassificeringarna framkommer det tydligt att den största delen av texterna bedöms som mycket lättlästa, lättlästa och medelsvåra.

Följande diagram visar hur lixklassificeringarna fördelades mellan samtliga texter, samt i respektive ämnes läroböcker.

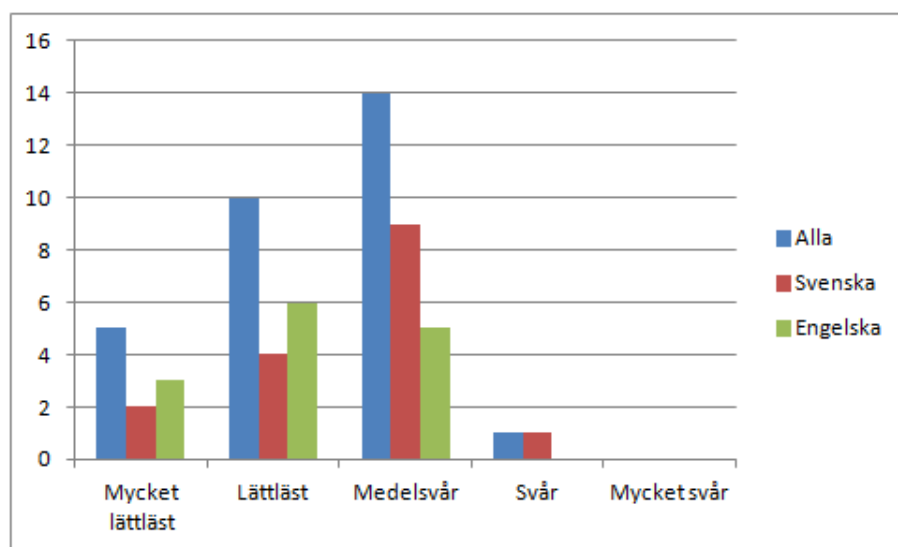


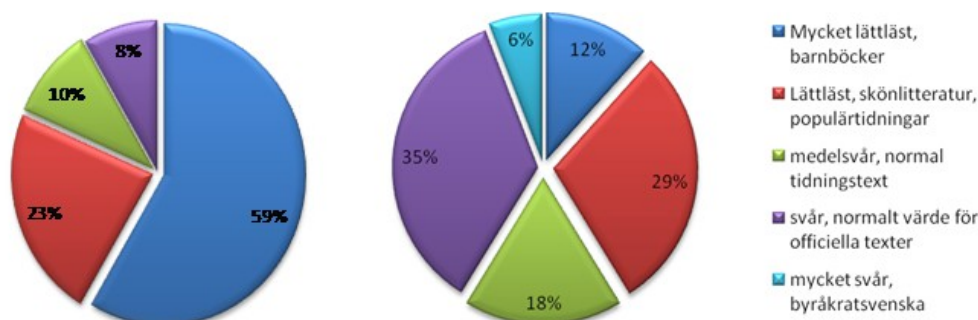
Diagram 3 - Procentuell fördelning mellan de olika lixklassificeringarna

Ingen av de lixklassificerade texterna bedömdes som mycket svår, och endast en text i en av svenskläroböckerna bedömdes som svår. I engelskböckerna ligger tyngdpunkten på lättlästa texter kontrasterande mot de svenska läroböckerna där den största representerade lixklassificeringen består av medelsvåra texter.

1.14.4 Lärobokstexterna och de autentiska texterna

Vid analys av de autentiska texterna framkommer det en tydlig koppling till lixklassificeringarna, dessa texter följer lixklassificeringen undantaget den engelska dagstidningen och den skönlitterära klassikern (både på svenska och engelska).

Följande diagram visar klassificeringen i läroböckernas texter jämfört med de autentiska texterna.



Lärobokstexterna t.v., autentiska texter t.h.

Diagram 4 - Fördelning lixklassificering, lärobokstexter och autentiska texter

Analysen av de autentiska texterna jämfört med lärobokstexterna visar på oerhört stor skillnad mellan lixklassificeringarna. Ungefär 59 % av lärobokstexterna klassificerades som mycket lättlästa motställt de autentiska texterna, där endast 12 % klassificerades som mycket lättlästa. Istället är svåra/normalt värde för officiella texter (35 %) samt lättlästa/skönlitterära och populärtidningar (29 %) högst representerade bland de autentiska texterna. Det bör dock tas i beaktning att det inte är samma antal texter som analyserats av de autentiska jämfört med lärobokstexterna. Cirkeldiagrammet visar snarare på en jämförelse mellan de olika texttypernas representation än antalet texter. Detta indikerar i denna jämförelse att lärobokstexterna inte är representativa för de texter som eleverna kan träffa på i sin vardag utanför undervisningen, utan tycks i sitt urval hålla en mer lättläst nivå än de autentiska texterna.

Med detta i åtanke kan Lundströms (2007) reflektion kring risken med alltför anpassade lärobokstexter innebära att eleverna aldrig erbjuds möjlighet att bearbeta autentiska texter. Även McNamara m.fl. (1996) diskuterar att en ökad manipulering av lärobokstexter kan resultera i att elever med högre läsförmåga inte heller utmanas språkligt. Enligt Vygotskys proximala utvecklingszon (Blåsjö, 2004) behöver en elev bemötas på en individanpassad nivå, varför alltför lätta texter kan konstateras inte kan stimulera samtliga elevers utvecklingsbehov. Det bör även noteras att det i ämnesplanen för engelska 5 tydligt står skrivet att undervisningen bör förbereda eleven för kommande samhälls- och arbetsliv, och att kurserna svenska 1 och engelska 5 är för många elever på de yrkesförberedande programmen de enda kurserna som läses inom ämnena. Eftersom texten, enligt Säljö (2000), har en synnerligen viktig roll för samhället och arbetslivet, är det av stor vikt att individen behöver kunna läsa och skriva för att kunna vara delaktig. Därav kan det konstateras att det finns en risk för att lärobokstexterna håller en alltför låg nivå för att kunna förbereda gymnasieelever inför sitt kommande samhälls- och arbetsliv. Detta skulle även kunna vara en bidragande faktor till den negativa trenden som uppvisas hos de

svenska ungdomarna i PISA-undersökningen. Det bör dock tas i åtanke att det finns viss kritik mot texturvalet i PISA och huruvida det går att genomföra en internationellt jämförbar undersökning.

1.14.5 Texttypernas fördelning över tid i förhållande till kurs- och ämnesplanerna

Den narrativa textens fördelning i de olika läroböckerna delas upp mellan 1) skönlitteratur, exempelvis noveller, utdrag av romaner, lyrik, 2) tidningstext, exempelvis krönikor, reportage, annonser, samt 3) icke-fiktiva texter, som exempelvis faktatexter, instruktionstexter samt populärvetenskapliga och vetenskapliga rapporter. Följande diagram illustrerar denna fördelning.

Diagram 5 - Texttypsfördelning i läroböckerna

Gemensamt för samtliga läroböcker är att skönlitteraturen har fått störst utrymme av de narrativa texterna, den där minst skönlitteratur finns representerad är Svenska impulser för yrkesförberedande programmen, SSvY, med 52 % och mest är Core English 1, EC, 95 %. Det är även tydligt att det skett en förändring över tid i samtliga läroböckerna inom båda ämnena, där den skönlitterära texten fått mindre utrymme i de nyare läroböckerna. Anmärkningsvärt är även att i jämförelse i läroböckerna mellan svenska och engelska som har samma publiceringsår, SSvY och EC, har skönlitteratur i läroboken i svenska fått som minst utrymme och i engelska som mest utrymme. Vad som föranlett detta kan diskuteras och huruvida det är ett resultat som är generellt för alla läroböcker från denna tidsperiod besvarar inte föreliggande studie. Det ges dock en indikation på att det gjorts skillnad inom svenskämnet för de yrkesförberedande programmen (SSvY) jämfört med de teoretiska programmen (SSvT).

Gällande det utrymme som fördelats till tidningstexter i läroböckerna är det tydligt att det inte skett någon större förändring mellan den äldsta och nyaste läroboken inom båda ämnena, samt att dessa texter fördelats mer utrymme i läroböckerna för engelska. Undantaget är de läroböcker från 2008 där utrymmet i svenska för de yrkesförberedande programmen är nästan trettio procent och i engelska så lite som fem procent. Det är även noterbart att för de nyaste läroböckerna i engelska från 2011 har det fördelats nästan dubbelt så mycket tidningstext till läroboken för de samhällsvetenskapliga programmen jämfört med den för de naturvetenskapliga programmen.

Utrymmet för den icke-fiktiva texten har även utvecklats fördelaktigt över tid inom båda ämnena; från fyra procent i den äldsta svenskläroboken till tolv procent i den nyaste och två procent i den äldsta engelskläroboken till ungefär tjugo procent i de nyaste. Detta kan vara anmärkningsvärt eftersom det redan i kursplanerna för svenska och engelska i Lpf94 betonas att både sak- och skönlitteratur ska förekomma i undervisningen. Utvecklingen mot ämnesplanerna i GY11 för svenska är att saklitteratur inte längre betonas utan uttrycks mer implicit. I engelska däremot har texttyperna skrivits ut mer explicit; skönlitteratur, instruerande-, rapportrande- och argumenterande texter, samt populärvetenskapliga texter, omnämns och det ena tycks inte vara underställt det andra. Det bör dock tas i beaktning att det kan finnas andra kunskapskrav där det krävs att eleven har förståelse för olika texttypers uppbyggnad, emedan dessa uttrycks inte i det centrala innehållet varför det blir en bedömningsfråga för varje enskild lärare huruvida dessa texter ska användas. Därav kan det konstateras att både läroböckerna i svenska och engelska tycks förhålla sig relativt väl till sina respektive ämnesplaner.

8 SLUTSATS OCH PEDAGOGISKA IMPLIKATIONER

I följande avsnitt presenteras föreliggande studies slutsatser samt vilka implikationer detta kan få i en pedagogisk verksamhet. Frågeställningarna som besvarats i studien är följande:

- Hur följer läsbarheten i lärobokstexter för gymnasiegemensamma kurser i svenska och engelska, forskningen kring text och textkanonisering?
- Vilken samhällsförankring har lärobokstexternas svårighetsgrad i förhållande till de autentiska texterna?
- Hur fördelas texttyperna inom läroböckerna för de gymnasiegemensamma kurserna i svenska och engelska och hur ställer sig dessa till innehållskraven i respektive kurs- och ämnesplaner?

Sammanfattningsvis kan det konstateras att utifrån typografisk forskning tycks läroböckerna överlag hålla en relativt god läsbarhet, emedan samtliga läroböcker har alla något typografiskt som skulle kunna förbättras för att höja läsbarheten ytterligare. Beträffande läsbarhetsindex är det tydligt att de engelska läroböckerna håller en större spridning på texterna vilket skapar en större förutsättning för att eleverna ska kunna finna en text anpassad till deras läsutveckling. I läroboksanalysen i föreliggande studie tydliggörs en distinkt skillnad i lixklassificeringen eftersom lättlästa texter är överrepresenterade i läroböckerna, oavsett texttyp. Läroboksförfattarnas egna texter har fortfarande, trots positiv utveckling i förhållande till dagens forskning, stort utrymme i läroböckerna. Detta kan innebära att elevernas läsning blir alltför automatiserad vilket inte främjar deras läsutveckling. Därmed kan det även konstateras att lärobokstexterna inte når upp till samma svårighetsgrad som de autentiska texterna, varför det kan bli en alltför stor kontrast mellan texterna som eleverna möter i sin undervisning mot de texter som de möter i sin vardag. Därav kan slutsatsen att eleverna faktiskt inte med hjälp av läroböckerna förbereds för kommande samhälls- och arbetsliv dras. Slutligen visar föreliggande studie på att texttypsfördelningen följer kurs- och ämnesplaner relativt väl, emedan det bör has i åtanke att detta är fördelningen av de narrativa texterna och återigen att läroboksförfattarna tar stor del av lärobokens utrymme. Enligt det sociokulturella perspektivet ses texten som en förmedlare av kunskaper om människan och samhället, och detta är inte bara genom skönlitteratur. Ett vidgat textbegrepp i läroboken erfordras för främjande av elevernas identitetskapande och kulturella medvetenhet. Sammanfattningsvis kan det konstateras att läroböckerna torde ge mer utrymme till autentiska texter av alla dess slag, att läroboksförfattarna tar mindre utrymme samt att det även bör förekomma texter med högre svårighetsgrad.

För vidare forskning skulle en djupare analys av sambandet mellan läroböcker som används i undervisningen och elevers läs- och språkutveckling. Det föreliggande uppsats visat är en indikation på att det kan finnas ett samband mellan elevers läsförmåga och de texter som de möter i undervisningen. En longitudinell studie av texterna som används i undervisningens svårighetsgrad och läsbarhet och dess åverkan på elevernas läsutveckling, föreslås.

9 REFERENSLISTA

- Almer, Synnöve (2013), *Läslust*, i Skolvärden. Lärarnas riksförbund: Vimmerby
- Bommarco, Birgitta (2006), *Texter i dialog – en studie i gymnasieelevers litteraturläsning*. Malmö högskola: Malmö
- Daneklev, Ulf (2013), *Att lära sig skriva och läsa i skolan*. <http://www.forskning.se/nyheterfakta/teman/lasning/atllarasiglasaskrivaiskolan.4.303f5325112d733769280003786.html>
- Halleson, Yvonne (2011), *Högpresterande gymnasieelevers läskompetenser*. Stockholms Universitet: Stockholm
- Hellmark, Chister (2006), *Typografisk handbok*. Ordfront förlag: Stockholm
- Hellspong, Lennart (2001), *Metoder för brukstextanalys*. Studentlitteratur: Lund
- Hellspong, Lennart & Ledin, Per (1997), *Vägar genom texten. Handbok i brukstextanalys*. Studentlitteratur: Lund
- Holmberg, Claes-Göran & Ohlsson, Anders (1999), *Epikanalys. En introduktion*. Studentlitteratur: Lund
- Liberg, Caroline (2009), Svenska elevers läsförmåga. I *Perspektiv på läsning*. Svenskläraryrkeförbundet årskrift 2009, Natur och Kultur: Härnösand
- Lundberg, Ingvar & Reichenberg, Monica (2008), *Vad är lättläst?* Specialpedagogiska skolmyndigheten: Härnösand
- Lundström, Stefan (2007), *Textens väg. Om förutsättningar för texturval i gymnasieskolans svenskundervisning*. Umeå universitet: Umeå
- McNamara, Danielle S., Kintsch, Eileen, Songer, Nancy Butler, & Kintsch, Walter (1996), *Are Good Texts Always Better? Interactions of Text Coherence, Background Knowledge, and Levels of Understanding in Learning from Text' i Cognition And Instruction*, volym 14, upplaga 1, s. 1-43.
- Molloy, Gunilla (1996), *Reflekterande läsning och skrivning*. Studentlitteratur: Lund
- Mossberg Schüllerqvist, Ingrid (2008), *Läsa texten eller "verkligheten". Tolkningsgemenskaper på en litteraturredaktisk bro*. Stockholms universitet: Stockholm
- Nationalencyklopedin [www], *Läromedel*. Hämtad från: <http://www.ne.se.proxy.lnu.se/lang/läromedelsgranskning>
- Reichenberg, Monica (2000), *Röst och kausalitet i lärobokstexter. En studie av elevers förståelse av olika textversioner*. Göteborgs universitet: Göteborg
- Rosenblatt, Louise (2002), *Litteraturläsning som utforskning och upptäcktsresa*. Studentlitteratur:Lund
- Strand, Hans (1984), *Nusvenskt tidningsspråk: kvantitativa studier av reportage i morgon-, kvälls- och veckopress*. Almquist & Wiksell: Stockholm
- Strömquist, Siv (1989), *Skrivboken. Skrivprocess, skrivråd och skrivstrategier*. Liber:Malmö

Officiella publikationer och rapporter

- Skolverket (2000a), *Kursplan för Svenska A*. Skolverket: Stockholm Hämtad från: <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/kursplaner-fore-2011/subjectKursinfo.htm?subjectCode=sv&lang=sv>
- Skolverket (2000b), *Kursplan för Engelska A*. Skolverket: Stockholm Hämtad från: <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/kursplaner-fore-2011/subjectKursinfo.htm?subjectCode=en&lang=sv>

- Skolverket (2005), *En sammanfattning av TIMSS 2003*. Särtryck av rapport 255. Skolverket: Stockholm. Hämtad från: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1426>
- Skolverket (2010), PISA 2010. Rustad att möta framtiden. Skolverket: Stockholm. Hämtad från: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2473>
- Skolverket (2011), *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Skolverket: Stockholm. Hämtad från: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2705>
- Skolverket (2013), *PISA 2012. 15-åringars kunskaper i matematik, läsförståelse och naturvetenskap*. Skolverket: Stockholm. Hämtad från: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=3126>

Läroböcker:

- Danielsson, Anita & Siljeholm, Ulla (1996), *Språket och människan*. Natur och kultur: Stockholm
- Gustafsson, Jörgen, Hjorth, Monika & Kinrade, Eric (2008), *Core 1 English*. Bonnier utbildning AB: Stockholm
- Gustafsson, Jörgen & Petersson, Lennart (2001), *Short Cuts 1*. Bonnier utbildning AB: Stockholm
- Hedencorna, Eva & Smed-Gerdin, Karin (2012), *Bra svenska 1*. Gleerups utbildning: Malmö
- Johansson, Christer, Tuthill, Kerstin & Hörmander, Ulf (2011), *World Wide English 1. Naturvetenskapsprogrammet*. Bonnier utbildning AB: Stockholm
- Johansson, Christer, Tuthill, Kerstin & Hörmander, Ulf (2011), *World Wide English 1. Samhällsvetenskapsprogrammet*. Bonnier utbildning AB: Stockholm
- Markstedt, Carl-Johan & Eriksson, Sven (2008), *Svenska impulser 1*. Bonnier utbildning AB: Stockholm
- Markstedt, Carl-Johan & Eriksson, Sven (2008), *Svenska impulser för yrkesprogrammen*. Bonnier utbildning AB: Stockholm

Bilagor

Bilaga 1 - Läsbarhetsindex samt klassificering av de autentiska texterna

| Autentisk text | Lixvärde | Lixklassificering |
|---|-----------------|--|
| Pettson och Findus | 20 | Mycket lättläst, barnböcker |
| The Real Wiener Dog Magnet | 22 | Mycket lättläst, barnböcker |
| Aftonbladet | 30 | Lättläst, skönlitteratur, populärtidningar |
| Harry Potter och Fången från Azkaban | 31 | Lättläst, skönlitteratur, populärtidningar |
| Harry Potter and the Prisoner from Azkaban | 34 | Lättläst, skönlitteratur, populärtidningar |
| Barometern | 34 | Lättläst, skönlitteratur, populärtidningar |
| The New York Times | 42 | Medelsvår, normal tidningstext |
| Dagens Nyheter | 48 | Medelsvår, normal tidningstext |
| Skolverket | 55 | Svår, normalt värde för officiella texter |
| Mot fyren | 58 | Svår, normalt värde för officiella texter |
| Textens kulturella fostransuppdrag | 58 | Svår, normalt värde för officiella texter |
| To the Lighthouse | 59 | Svår, normalt värde för officiella texter |
| The Daily Mirror | 60 | Svår, normalt värde för officiella texter |
| Lagtext | 66 | Mycket svår, byråkratsvenska |
| Vetenskaplig artikel (eng) | 72 | Mycket svår, byråkratsvenska |

Bilaga 2 - Lixade autentiska texter

Hary Potter och fången från Azkaban - J.K Rowling

Klockan var ett på morgonen. Harry kände en konstig stöt i magen. Utan att inse det hade han varit tretton år i en hel timme.

Men det var ännu ett ovanligt drag hos Harry; han såg aldrig fram emot sina födelsedagar. Han hade aldrig i sitt liv fått ett födelsedagskort. Familjen Dursley hade total struntat i hans båda senaste födelsedagar, och han hade ingen anledning att tro att de skulle komma ihåg den i år.

Harry gick tvärs genom det mörka rummet, förbi Hedwigs stora tomma bur och fram till det öppna fönstret. Han lutade sig mot fönsterbrädan och njöt av den svala luften nattluften som kändes skön mot ansiktet efter en lång stund under filtarna.

Textens läsbarhetsindex är **31**, vilket innebär att den klassificeras som **lättläst, skönlitteratur, populärtidningar**.

Harry Potter and the Prisoner of Azkaban - J.K Rowling

It was one o'clock in the morning. Harry's stomach gave a funny jolt. He had been thirteen years old, without realising it, for a whole hour.

Yet another unusual thing about Harry was how little he looked forward to his birthdays. He had never received a birthday card in his life. The Dursleys had completely ignored his last two birthdays and he had no reason to suppose they would remember this one.

Harry walked across the dark room, past Hedwig's large, empty cage, to the open window. He leant on the sill, the cool night air pleasant on his face after a long time under the blankets.

Textens läsbarhetsindex är **34**, vilket innebär att den klassificeras som **lättläst, skönlitteratur, populärtidningar**.

Barometern

Ett gift par odlade cannabis för att lindra sina sjukdomsbesvär. Nu döms paret för narkotikabrott.

När polisen slog till mot parets bostad i Kalmar kommun, hittade man bland annat cannabis som odlats i ett växthus. Både kvinnan och mannen lider av olika kroniska sjukdomsbesvär. De menar att cannabis lindrar deras problem utan att ge biverkningar. Paret har därför odlat egen cannabis.

Paret döms för att ha odlat 540 gram cannabis, samt haft 2,6 gram cannabisarts. Mannen döms även för vapenbrott på grund av ett armborst som hittades.

Textens läsbarhetsindex är **34**, vilket innebär att den klassificeras som **lättläst, skönlitteratur, populärtidningar**.

USA Today

Tens of thousands of South Africans, joyously cheering and singing despite a cold rain, mourned

the passing and celebrated the life of the father of their modern nation.

JOHANNESBURG — President Obama eulogized Nelson Mandela as "the last great liberator of the 20th Century" as tens of thousands of South Africans, joyously cheering and singing despite a cold rain, mourned the passing and celebrated the life of the father of their modern nation.

Obama, speaking in an open soccer stadium and before a gathering of global leaders, likened Mandela to historic giants of the past century, such as Mahatma Gandhi and Martin Luther King Jr., and said that like them Mandela willingly "suffered the consequences of his actions" in standing up to powerful oppressors. He likened him as well to Abraham Lincoln.

"We will never see the likes of Nelson Mandela again," said Obama, who has long regarded Mandela as an inspiration.

"Nothing he achieved was inevitable," Obama said. "In the arc of his life, we see a man who earned his place in history through struggle and shrewdness, persistence and faith. He tells us what's possible not just in the pages of dusty history books, but in our own lives as well."

Textens läsbarhetsindex är **52**, vilket innebär att den klassificeras som **svår, normalt värde för officiella texter**.

The Daily Mirror

Bono, Charlize Theron, and Naomi Campbell will rub shoulders with the likes of Barack Obama and Jacob Zuma.

Celebrities including Bono, Charlize Theron and Naomi Campbell have joined world leaders and dignitaries from around the globe for a huge memorial service commemorating the life of Nelson Mandela.

Tens of thousands of ordinary South Africans are streaming into Johannesburg's FNB Stadium this morning where a carnival atmosphere has taken hold, with people singing and dancing as they remember Madiba.

World leaders in attendance include British Prime Minister David Cameron, American president Barack Obama, former presidents Jimmy Carter and George Bush, and French president Francois Hollande.

Thabo Mbeki - the man who took over as South African president after Mandela - has also arrived to huge cheers from the crowd.

Members of Mandela's family, including his widow Graca Machel and second wife Winnie Mandela, have started taking their seats.

The official programme for the four-hour service says it will begin with interfaith prayers, before tributes from Mandela's family, including his grandchildren.

UN secretary-general Ban Ki-Moon will also speak, followed by President Barack Obama, Brazil's President Dilma Rousseff, China's Vice-President Li Yuanchao, and Namibia's Hifikepunye Pohamba.

Textens läsbarhetsindex är **60**, vilket innebär att den klassificeras som **svår, normalt värde för officiella texter**.

Aftonbladet

Soweto blev en symbol för kampen mot apartheid.

Här samlas världens ledare på tisdagen för att hylla Nelson Mandela.

USA:s president Barack Obama, statsminister Fredrik Reinfeldt, kronprinsessan Victoria och hundratusentals andra.

– Hela världen tittar. Det visar att allt blod som spilldes här inte var förgäves, säger Sowetobon Dumisani Dalamini.

Gräset är grönt och nyklippt på FNB-stadion på måndagseftermiddagen.

Här finns bara ett gäng journalister och män i blåa arbetarkläder och hjälmar på huvudet som håller på att resa en scen vid ena kortsidan. Mitt emot, högt upp på läktaren, hänger en stor bild på Nelson Mandela. Det var här han gjorde sitt sista offentliga framträdande, vid VM-finalen i fotboll 2010.

Textens läsbarhetsindex är **39**, vilket innebär att den klassificeras som **lättläst, skönlitteratur, populärtidningar**.

DN

Kronprinsessan Victoria och statsminister Fredrik Reinfeldt var bara några av de tiotusentals människor som slöt upp för att hylla Nelson Mandela vid minnesceremonin i sydafrikanska Soweto. "Han är en man som förtjänade sin plats i livet genom kamp och tro", sa Barack Obama i ett tal. Det som har kallats för världens största minneshögtid för Nelson Mandela inleddes en timme försenad, strax efter klockan 11.00, på FNB-stadion i Soweto. Regnet föll tungt över stadion, där uppemot 100 statschefer ska vara på plats. Från Sverige deltar statsminister Fredrik Reinfeldt, kronprinsessan Victoria och Socialdemokraternas partiledare Stefan Löfven. Tusentals sydafrikaner, i t-shirts med Nelson Mandelas ansikte eller det sydafrikanska fotbollslandslaget matchdräkt, strömmade till arenan tidigt på tisdagsmorgonen. Tusentals sydafrikaner, i t-shirts med Nelson Mandelas ansikte eller det sydafrikanska fotbollslandslaget matchdräkt, strömmade till arenan tidigt på tisdagsmorgonen.

Textens läsbarhetsindex är **48**, vilket innebär att den klassificeras som **medelsvår, normal tidningstext**.

New York Times

SOWETO, South Africa — In an outpouring of praise, memory and celebration, scores of leaders from around the world, including President Obama, joined tens of thousands of South Africans in a vast rainswept soccer stadium here on Tuesday to pay

common tribute to Nelson Mandela, whose struggle against apartheid inspired his own country and many far beyond its borders. Huge cheers greeted Mr. Obama as he rose to speak. "To the people of South Africa — people of every race and every walk of life — the world thanks you for sharing Nelson Mandela with us," the president said. "His struggle was your struggle. His triumph was your triumph. Your dignity and hope found expression in his life, and your freedom, your democracy is his cherished legacy." "How much harder to do so for a giant of history, who moved a nation toward justice, and in the process moved billions around the world."

Textens läsbarhetsindex är **42**, vilket innebär att den klassificeras som **medelsvår, normal tidningstext**.

Mot fyren - Virginia Woolf

"Ja, naturligtvis, om det är vackert i morgon", sade Mrs Ramsay. "Men du måste var uppe med tuppen!" tillade hon. Hos hennes son väckte dessa ord en sällsam glädje, som om saken nu vore avgjord, som om färden alldeles säkert skulle äga rum och det under som han tyckte sig ha drömt om i årtal skulle vara inom räckhåll efter en natts mörker och en dags seglats. Eftersom James Ramsay redan vid sex års ålder tillhörde den stora klan av människor som inte kan hålla den ena känslan skild från den andra utan alltid måste låta framtidens sorger och fröjder kasta sin skugga över det som sker i nuet, eftersom för dem minsta vridning på sinnersrörelsernas hjul redan i den tidigaste barndomen äger makt att utkristallisera och nagla fast det ögonblick varmed sorgen eller lyckan är förbundna, fick för honom, där han satt på golvet och klippte bilder ur en katalog från Army & Navy Stores, bilden av ett issskåp en himmelsk glans genom moderns ord. Den var omgiven av en gloria av glädje. Skottkärran, gräsklippningsmaskinen, suset från popplar, blad som vitnar före regn, kraxande kråkor, smällande kvastar, frasande klänningar - allt detta fick i så hög grad färg och egenart i hans medvetande att han redan ägde sin hemliga kod, sitt privata språk, och detta fast han med sina höga panna, sina brinnande blå ögon, som med ren och omutlig blick och lätt rynkade ögonbryn betraktade människornas dårskap, var en så utpräglad bild av oböjlighet och stränhet att modern, medan hon iakttog hur han försiktigt följde issskåpets kanter med saxen, redan såg honom i domarsätet klädd i purpur och hermelin, eller i spetsen för ett stort och viktigt företag i en för landet välfärd kritisk stund. "Men det blir inte vackert", sade hans far och stannade framför salongsfönstret.

Textens läsbarhetsindex är **58**, vilket innebär att den klassificeras som **svår, normalt värde för officiella texter**.

To the Lighthouse - Virginia Woolf

"Yes, of course, if it's fine to-morrow," said Mrs Ramsay. "But you'll have to be up with the lark," she added. To her son these words conveyed an extraordinary joy, as if it were settled the expedition

were bound to take place, and the wonder to which he had looked forward, for years and years it seemed, was, after a nights darkness and a days sail, within touch. Since he belonged, even at the age of six, to that great clan which cannot keep this feeling separate from that, but must let future prospects, with their joys and sorrows, clud what is actually at hand, since to such people even in earliest childhood any turn in the wheel of sensation has the power to crystallise and transfix the moment upon which its gloom or radiance rests, James Ramsay, sitting on the floor cutting out pictures from the illustrated catalogue of the Army and Navy Stores, endowed the picture of a refrigerator as his mother spoke with heavenly bliss. It was fringed with joy. The wheelbarrow, the lawn-mower, the sound of poplar trees, leaves whitening before rain, rooks cawing, brooms knocking, dresses rustling - all these were so coloured and distinguished in his mind that he had already his private code, his secret language, though he appeared the image of stark and uncompromising severity, with his high forehead and his fierce blu eyes, impeccably candid and pure, frowning slightly at the sight of human frailty, so that his mother watching him guide his scissors neatly round the refrigerator, imagined him all red and ermine on the Bench or directing a stern and momentous enterprise in some crisis of public affairs. "But" said his father, stopping in front of the drawing-room window, "it wont be fine." Had there been an axe handy, a poker, or any weapon that would have gashed a hole in his fathers breast and killed him, there and then, James would have seized it.

Textens läsbarhetsindex är **59**, vilket innebär att den klassificeras **som svår, normalt värde för officiella texter.**

Skolverket

Läraren ska följa och bedöma elevernas kunskapsutveckling på ett medvetet och pedagogiskt sätt. Bedömningarna hänger samman med undervisningen och ska kartlägga och värdera elevernas kunskaper, återkoppla för lärande, synliggöra praktiska kunskaper och utvärdera undervisningen. Elevernas kunskaper bedöms utifrån nationella kunskapskrav. Det finns kunskapskrav för alla skolans ämnen och kurser. Kunskapskraven beskriver vad som krävs i olika årskurser och på gymnasial nivå för godtagbara kunskaper och för olika betyg.

Ett kollegialt arbete inom och utanför den egna skolan är nödvändigt och värdefullt för att skapa en gemensam förståelse av kurs- och ämnesplanerna med sina kunskapskrav. För att underlätta det här arbetet tar Skolverket fram olika former av stöd som till exempel nationella prov, bedömningsstöd och kommentarmaterial till kunskapskraven. Syftet är att uppnå en likvärdig och rättvis betygssättning.

Textens läsbarhetsindex är **55**, vilket innebär att den klassificeras **som svår, normalt värde för officiella texter.**

Textens kulturella fostransuppdrag

Textkompetens kan ses som en kompetens som innefattar både läs- och skrivförmåga, det behöver inte nödvändigtvis betraktas som två olika akademiska ämnen, enligt Ingrid Mossberg Shüllerqvist (2008: 28f). Svenskämnet uppgift är att föra samman dessa två förmågor till en och samma kompetens, eftersom ingen av dem egentligen fungerar utan den andra. Textundervisning och läsning i skolan är inte enkom för att utveckla elevens läsförmåga, utan även för att elevens förståelse för människan och mänskligheten ska berikas. Litteraturläsning fungerar även som utveckling av litterär kompetens och har ett syfte förankrat i ett sociokulturellt perspektiv. Svenskämnet i skolan handlar om att ta sig an ett vidgat textbegrepp där läraren behöver förståelse i olika texttyper och dess funktion (Mossberg Shüllerqvist, 2008:28f).

Varför och hur litteratur ska läsas i undervisningen behöver de flesta språklärare ta ställning till, i synnerhet eftersom det uttryckligen formuleras i ämnesplanen som centralt innehåll.

Textens läsbarhetsindex är **58**, vilket innebär att den klassificeras **som svår, normalt värde för officiella texter.**

Pettson och Findus - Sven Nordqvist

Det var en gång en gubbe som hette Pettson. Han bodde i sitt lilla hus på landet och han hade det nästan så bra en gubbe kan begära. Det enda felet var att han ibland kände sig ensam. Han hade för all del några grannar som han kunde prata med om det blev nödvändigt, men de hade ju sitt att tänka på. Och så hade han ju sina hönor, de var lite sällskap. Men de var så vimsiga. Rätt som det var när han höll på och pratade med dem sprang de bara iväg, för att någon hade hittat en mask eller nåt. Det blev aldrig några djupare samtal.

Textens läsbarhetsindex är **20**, vilket innebär att den klassificeras **som mycket lättläst, barnböcker.**

Tryckfrihetsförordningen

1 § Med tryckfrihet förstås varje svensk medborgares rätt att, utan några av myndighet eller annat allmänt organ i förväg lagda hinder, utgiva skrifter, att sedermera endast inför laglig domstol kunna tilltalas för deras innehåll, och att icke i annat fall kunna straffas därför, än om detta innehåll strider mot tydlig lag, given att bevara allmänt lugn, utan att återhålla allmän upplysning.

I överensstämmelse med de i första stycket angivna grunderna för en allmän tryckfrihet och till säkerställande av ett fritt meningsutbyte och en allsidig upplysning skall det stå varje svensk medborgare fritt att, med iakttagande av de bestämmelser som äro i denna förordning meddelade till skydd för enskild rätt och allmän säkerhet, i tryckt skrift yttra sina tankar och åsikter, offentliggöra allmänna handlingar samt meddela uppgifter och underrättelser i vad ämne som helst.

Det skall ock stå envar fritt att, i alla de fall då ej annat är i denna förordning föreskrivet, meddela uppgifter och underrättelser i vad ämne som helst för offentliggörande i tryckt skrift till författare

eller annan som är att anse som upphovsman till framställning i skriften, till skriftens utgivare eller, om för skriften finnes särskild redaktion, till denna eller till företaget för yrkesmässig förmedling av nyheter eller andra meddelanden till periodiska skrifter.

Vidare skall envar äga rätt att, om ej annat följer av denna förordning, anskaffa uppgifter och underrättelser i vad ämne som helst för att offentliggöra dem i tryckt skrift eller för att lämna meddelande som avses i föregående stycke. Lag (1976:955).

2 § Någon tryckningen föregående granskning av skrift eller något förbud mot tryckning därav må ej förekomma.

Ej heller vare tillåtet för myndighet eller annat allmänt organ att på grund av skrifs innehåll, genom åtgärd som icke äger stöd i denna förordning, hindra tryckning eller utgivning av skriften eller dess spridning bland allmänheten.

Textens läsbarhetsindex är **66**, vilket innebär att den klassificeras som **mycket svår, byråkratsvenska**.

The Wiener Dog Magnet - Carol Moore

Once there was a little dog named Kiki Marie. After cleaning her room sixteen times, she took her allowance to the magnet store. There were many magnets to choose from. She picked the wiener dog, and paid one nickel. And she loved the wiener dog magnet very much. She took it everywhere she would go, and showed it all her favorite places. But as she got close to the river, where real wiener dogs live, something strange started to happen. Real wiener dogs were sticking to her magnet.

Textens läsbarhetsindex är **22**, vilket innebär att den klassificeras som **mycket lättläst, barnböcker**.

'In Praise of Educational Research': formative assessment - Black and Williams

In the 1970s and 1980s, the development of new tools was advanced by a series of research projects at Chelsea College (which merged with King's College in 1985) which explored ways in which assessments might support learning. The Concepts in Secondary Mathematics and Science (CSMS) project investigated mathematical and scientific reasoning in students through the use of tests that were intended to illuminate aspects of students' thinking, rather than just measure achievement. In this venture, the science 'wing' of the project followed a broadly Piagetian approach, seeking to understand students' scientific reasoning in terms of stages of development (Shayer & Adey, 1981). This approach did not lead as directly to results applicable in normal teaching as did the more empirical approach of the mathematics team, which focused on the diagnosis of errors in the concepts formed by secondary school students, and looked for ways to address them (Hart, 1981). Their subsequent projects sought to understand better the relationship between what was taught and what was learned (Johnson, 1989). Such interest in the use of assessment to support learning was given added impetus by the recommendation of the Committee of Inquiry into the Teaching of Mathematics in Schools (1982) that a system of 'graded tests' be developed for pupils in secondary schools whose level of achievement was below that certificated in the current school-leaving examinations. Similar systems had been used to improve motivation and achievement in modern foreign languages for many years (Harrison, 1982). The group at Chelsea College chose rather to aim at a system for all pupils, and with support from both the Nuffield Foundation and the Inner London Education Authority (ILEA), their Graded Assessment in Mathematics (GAIM) Project was established in 1983.

Textens läsbarhetsindex är **72**, vilket innebär att den klassificeras som **mycket svår, byråkratsvenska**.