



Självständigt arbete, avancerad nivå, 15hp.
HT 2016

Boksamtal, fungerar det?

Hur lärare använder boksamtal för att utveckla elevers läsförståelse

Alexander Holmquist

Författare

Alexander Holmquist

Titel

Boksamtal, fungerar det? - Hur lärare använder boksamtal för att utveckla elevers läsförståelse.

Handledare

Christoffer Dahl

Examinator

Anna Smedberg Bondesson

Abstract

Arbetet med elevers läsförståelse är en viktig komponent i undervisningen. Syftet med denna undersökning är att undersöka hur lärare arbetar med boksamtal i samband med skönlitteratur för att utveckla elevers läsförståelse. Undersökningen visade hur lärare använde boksamtal som undervisningsmetod och vilken forskningsanknytning lärarna hade i sin undervisning med boksamtal och läsförståelse. De frågeställningar som besvarades var följande: Hur arbetar lärare med boksamtal i samband med läsning av skönlitteratur för att utveckla elevers läsförståelse? I vilken utsträckning bygger lärarnas undervisning och förhållningssätt på en vetenskaplig grund? Undersökningen utfördes i enkätform med syfte att vara kvalitativ med viss kvantitativ inriktning i form av en figur som tydliggjorde lärarnas ställningstagande. Frågorna i enkäten var utformade som essäfrågor, vilket gav lärarna möjlighet att motivera och utveckla sina svar. Lärarna diskuterade ett antal teoretiker och metoder som de grundade sin undervisning på. Deras svar diskuterades med stöd i aktuell forskning där Michael Tengberg, Mary Ingemansson och Annette Ewalds avhandlingar hade stor betydelse. Teoretiker som användes för att tolka lärarnas enkätsvar var bland annat Judith Langer och Aiden Chambers. I lärarnas utsagor syntes viss vetenskaplig grund när de använde boksamtal och visade medvetenhet på faktorer som kan avgöra elevers möjligheter till läsförståelseutveckling. Lärarna visade såväl likheter som olikheter i arbetet med boksamtal, vilket skapade en bredd i undersökningen. Utöver detta diskuterades eventuella konsekvenser för lärarnas metodval som visar brist på systematik i lärarnas arbete med boksamtal.

Ämnesord

Boksamtal, Läsförståelse, Dialogicitet, Dialog, Textsamtal, Läsararter, Föreställningsvärldar

Förord.

Jag vill börja med att tacka Mary Ingemansson som under ett antal kurser på grundlärarutbildningen har drillat mig och kurskamraterna väl i skönlitteraturens viktiga roll för elevers läsförståelseutveckling. Det var du som fick mig att bli intresserad av boksamtalen och dialogens betydelse i kontexten.

Vidare vill jag också tacka min handledare Christoffer Dahl som under skrivandets process stöttat med givande samtal och konstruktiv feedback. Med din feedback har jag fått upp ögonen för aspekter som annars skulle ha förblivit dolda.

Detta är således mitt examensarbete på avancerad nivå som jag skrivit under kalla november- och decemberkvällar. Lärarna som svarat på enkäten ska ha eloge för sitt engagemang och de djupa svar de delat med sig av. Utan enkätsvaren hade inte denna uppsats existerat. Svaren har gett mig och forskningsområdet ytterligare kunskap om hur lärare arbetar med boksamtal för att utveckla elevers läsförståelse och den vetenskapliga grund lärarna har i sin undervisning.

Parkstaden december 2016

Alexander Holmquist

Innehåll

Förord.....	4
1. Inledning.....	7
1.1. Syfte och frågeställningar.....	8
1.2. Disposition.....	9
2. Teori.....	10
2.1. Sociokulturellt perspektiv.....	10
3. Tidigare forskning.....	11
3.1. Dialogicitet.....	11
3.2. Föreställningsvärldar.....	11
3.3. Läsförståelse.....	12
3.4. Boksamtal.....	13
3.5. Sammanfattning.....	14
4. Metod.....	16
4.1. Metoddiskussion.....	16
4.2. Urval och tillförlitlighet.....	17
4.3. Etiska ställningstaganden.....	18
5. Resultat.....	19
5.1. Boksamtal - Struktur, upplägg och lärarnas tankar.....	19
5.1.1. Anna.....	19
5.1.2. Birgitta.....	21
5.1.3. Caroline.....	21
5.1.4. Dikte.....	22
5.1.5. Elsa.....	23
5.1.6. Frida.....	24
5.2. Vad är läsförståelse för lärarna?.....	25

5.3. Vilken forskningsanknytning har lärarna?.....	27
Figur 1 – Forskningsanknytning hos deltagande lärare.....	27
5.4. Lärarnas syn på hur eleverna lär sig.	29
6. Sammanfattande resultatdiskussion.....	31
6.1. Boksamtal – Två praktiker och vikten av forskningsanknytning.	31
6.2. Elevernas läsförståelse med boksamtalen som metod – krävs det mer?	34
6.3. Konsekvenser för de val lärarna gör.....	35
6.4. Sammanfattning.....	39
6.4.1. Framtida forskning.	40
Referenser.....	42
Bilaga 1 - Enkäten.	44
Bilaga 2 – Deltagarbrev.....	46

1. Inledning.

Reichenberg (2012) visar att svenska studier som undersöker läsförståelse oftast gjorts i de yngre åldrarna (F-3) eller årskurs 6–9 och att mellanåren (årskurs 4–6) är eftersatt. I Norge har undersökningar gjorts i samtliga åldrar men inte i den utsträckningen för mellanåren, i likhet med Sverige. Detta ger en ingång till vikten av ytterligare undersökningar om hur lärare arbetar med läsförståelse i Sverige och varför denna undersökning bidrar till forskningsfältet.

Vikten av läsförståelsearbete för elever i mellanåren beskrivs av Liberg (2008) som högst relevant då elevers motivation under mellanåren förstärks och läsförståelsen utvecklas i form av större ordförråd. Därutöver utvecklas elevernas strategier för att hantera texter ytterligare och samspelet mellan eleverna är viktigt för att eleverna ska utveckla läsförståelsen.

Skönlitteraturen spelar en viktig roll i arbetet med läsförståelse då den med dess konstnärliga drag, i form av fiktion, går att koppla till egna erfarenheter. Skönlitteraturen öppnar upp för resonemang om textens innehåll, miljö- och personskildringar, tematik (om författaren vill säga något med berättelsen) och tillåter eleverna att hantera detta med hjälp av egna erfarenheter (Ingemansson 2010). Ingemansson (a.a.) visar i sin avhandling att elever med stor framgång kan skapa större historisk medvetenhet med hjälp av skönlitteratur. Lärarna i Ingemanssons (a.a.) undersökning låter eleverna läsa Maj Bylocks Drakskeppstrilogi. Eleverna får bland annat möjlighet att samtala om böckerna genom lärarledda boksamtal.

Valet av böcker är således en kritisk aspekt där skönlitteraturen ska matcha såväl läsaren som det undervisningen syftar till att lära eleven (Hellspång & Ledin 1997).

Boksamtal är följaktligen en metod som används för att samtala om och bearbeta det lästa. Samtal om skönlitteratur handlar om att skapa en djupare förståelse hos eleverna. Denna förståelse ger sig uttryck i, till exempel miljö-, handlings- och personbeskrivningar. Tanken bakom samtalen är att eleverna får resonera och bearbeta sina egna erfarenheter med hjälp av varandra och läraren. Boksamtalen är tänkta att utgå från ett mindre antal frågor. Till en början kan dessa frågor handla om vad eleven tycker är bra och mindre bra med boken. Lärarens roll är att föra samtalen vidare och be eleverna att berätta och

utveckla sina svar. Frågorna ska vara öppna och ordet berätta eller berätta mera är en väg in i bredare samtal (Chambers 2011).

Resultatet av samtal om litteratur kan bidra till tänkande elever som ifrågasätter det de läser och som börjar resonera, vilket visar på vikten av att arbeta med läsförståelse i skolan och att boksamtal är en metod som fungerar. Läsförståelse är dock inget eleverna skapar själva utan behöver arbetas upp genom lärarledd undervisning och med rätt verktyg (Ingemansson 2010).

Arbetet med boksamtal innebär dock inte problemfri undervisning. Såväl Tengberg (2011) som Ingemansson (2010) framhäver komplexiteten med samtal som handlar om skönlitteratur. Det handlar bland annat om hur lärare ska utforma sina frågor till eleverna, hur samtalen ska utformas och hur lärarna själva tolkar texter för att kunna förmedla sin tolkning till eleverna.

Det är således utmanande att arbeta med boksamtal och läsförståelseutveckling, vilket ger en ingång till min undersökning. Undersökningen kommer användas för att diskutera hur lärare arbetar med boksamtal för att utveckla elevers läsförståelse. Jag kommer också diskutera den vetenskapliga grund lärarna har i sin undervisning. Med stöd i undersökningen kommer jag visa på såväl positiva aspekter i arbetet med boksamtal som svårigheter och utmaningar som kan uppstå. Under nästa rubrik beskrivs syftet med denna uppsats och frågeställningarna presenteras.

1.1. Syfte och frågeställningar.

Inledningen gav en ingång till varför arbetet med elevers läsförståelse är en viktig komponent i undervisningen. För denna uppsats utgår jag från min kunskapsöversikt (Holmquist, 2015) där jag diskuterar boksamtalets roll i klassrummet och hur boksamtal kan användas för att utveckla elevers läsförståelse.

Syftet är således att undersöka hur lärare arbetar med boksamtal ihop med skönlitteratur för att utveckla elevers läsförståelse. Undersökningen ska visa hur lärare använder boksamtal som undervisningsmetod och vilken forskningsanknytning lärare har i sin undervisning med boksamtal och läsförståelse.

Med utgångspunkt i syftet har jag formulerat följande frågor:

- Hur arbetar lärare med boksamtal i samband med läsning av skönlitteratur för att utveckla elevers läsförståelse?
- I vilken utsträckning bygger lärarnas undervisning och förhållningssätt på en vetenskaplig grund?

1.2. Disposition.

Kapitel 2 handlar om den kunskapssyn som denna undersökning har sin utgångspunkt inom. *Kapitel 3* är en litteraturgenomgång som tar upp forskning och teorier om det sociokulturella perspektivet, boksamtal och läsförståelse. Såväl svensk som internationell forskning kommer att beröras. *Kapitel 4* är en metoddiskussion där urval, tillförlitlighet och etiska ställningstaganden behandlas. *Kapitel 5* beskriver resultatet av de redogörelser lärarna givit. *Kapitel 6* är en sammanfattande resultatdiskussion där lärarnas tankar diskuteras och problematiseras med stöd i forskning.

2. Teori.

2.1. Sociokulturellt perspektiv.

Den kunskapssyn som är utgångspunkt för denna undersökning är det sociokulturella perspektivet. Människor lär sig genom samarbete och olika verktyg, där språket spelar en central roll. Vygotsky (1978) menar att barn samspekar och delar kunskaper med hjälp av sitt eller sina språk och utvecklas utifrån den kunskap de besitter, vilket kan tolkas som att undervisningen ska individanpassas och möta eleven där hen befinner sig just nu. ZPD (zone of proximal development) är ett sätt att förklara interaktionen och kunskapsutvecklingen mellan samtalets deltagare. Människan lär av varandra genom att samtala om kunskaper, vilket ger ett kunskapsutbyte som utvecklar samtalets deltagare.

Vygotsky (a.a.) talar om att människan, beroende på vilken kompetens som ska utvecklas, använder olika verktyg. En elev som ska utveckla förmågan att muntligt resonera behöver verktyg som hjälper hen att utveckla detta. En snickare som ska bygga en vägg behöver fysiska verktyg för att kunna utföra det arbetet. Gemensamt för alla menar Vygotsky (a.a.) är att kunskapen byggs genom språket människan delar med varandra.

3. Tidigare forskning.

Begrepp som har betydelse för undersökningen och som diskuteras under denna rubrik är *dialogicitet, föreställningsvärldar, läsförståelse och läsarter*. Den undervisningsmetod som diskuteras är *boksamtal*.

3.1. Dialogicitet.

Språkets vikt förklarar Dysthe (1996) med hjälp av begreppet *dialogicitet*. Dysthe (a.a.) grundar sina teorier på Bachtin (1997) som diskuterade hur dialogicitet kan bidra till tänkande människor som ifrågasätter världsordningen och därmed utvecklar såväl sig själva som de i sin omgivning.

Dialogens betydelse i klassrummet beskriver Dysthe (1996) genom att dialogen, interaktionen mellan eleverna, bidrar till skapandet av ny kunskap. För att samtalet ska anses vara en dialog, i skolmiljö, krävs det att deltagarna, eleverna, interagerar med varandra och läraren. Läraren ska inta en ledande roll i samtalen och låta eleverna samtala med varandra. De ska dela med sig av erfarenheter och tolkningar där likheter och olikheter värdesätts. Dysthe (2003) beskriver att dialogen, där alla är jämlika, ska genomsyra undervisningen. Uppstår det en monolog skapas en makthierarki där en part ställer frågor och utesluter andra från att delta i en kreativ dialog. Syftet med litteratursamtal är således att samtliga deltagare ska få ordet och att samtalen inte ska styras helt av läraren. Eleverna ska utvecklas att leda diskussionerna vidare. Tengberg (2011) talar om dialogen som en viktig aspekt för att ge eleverna möjlighet att utveckla demokratiska värderingar. Dialogen bygger således självständiga och kritiskt tänkande elever som vågar delta i samtal och dela med sig av tankar, tolkningar och erfarenheter, men också elever som förstår och värdesätter andras tankar.

3.2. Föreställningsvärldar.

Langer (1995) beskriver fyra föreställningsvärldar¹ läsaren hanterar då hen utvecklar sin läsförståelse. Läsaren tar sig genom, går tillbaka och bearbetar föreställningsvärldarna

¹ [Se källa för mer information om de fyra faserna Langer \(1995\) diskuterar.](#)

genom ständig interaktion och utbyte med litteraturen. Föreställningsvärldarna är inte statiska, de utvecklas konstant. Langer (a.a.) beskriver den estetiska delen av skönlitteraturen som viktig för att läsaren ska få möjlighet att resonera om textens olika nivåer och samtidigt utveckla sina föreställningsvärldar. När läsaren läst en text har hen således skapat sig föreställningar som kan utvecklas i samspel med andra människor, till exempel i form av samtal (boksamtal). Detta är en viktig aspekt i syftet med denna uppsats eftersom jag ska undersöka den kännedom lärare har för hur boksamtal kan användas i undervisningen för att utveckla elevers läsförståelse.

3.3. Läsförståelse.

Ingemansson (2010) har i sin undersökning diskuterat skönlitteraturens betydelse för att utveckla barns läsförståelse och historiemedvetande. Eleverna fick arbeta med boksamtal², skriva egna texter och samtala med varandra, vilket gjorde att Ingemansson (a.a.) kunde se hur eleverna utvecklade sina föreställningsvärldar. Intressant var att Ingemansson (2010) såg att samtliga elever, oberoende av kunskapsnivå vid undersökningens start, utvecklades från den nivå de befann sig på.

Tengberg (2011) för en diskussion om litteratursamtalets vikt för utvecklandet av elevers läsförståelse. Huvudfokus ligger således på dialogen mellan samtalens deltagare och de *läsarter*³ som utvecklas. Läsarerna är ett sätt att tolka hur man som läsare utvecklar olika typer av läsförståelse beroende på vilket fokus det är på samtalen om det lästa.

Langers (1995) första fas (föreställningsvärld) handlar om att läsaren tar första steget in i berättelsen och diskuterar en relativt ytlig bild av läsoplevelsen i form av beskrivningar om berättelsens handling, vad karaktärerna gör och hur de ser ut. Detta kan liknas vid Tengbergs (2011) *handlingsorienterade läsart*. Där läsaren skapar sig en direkt förståelse för handlingen och för att ta sig vidare i resonemangen om bokens budskap. Detta ger eleverna möjlighet att göra kopplingar till egna erfarenheter.

Tengberg (2011) visar att lärarledd undervisning är viktig med läraren som den betydande rollen som samtalsledare för att med sina frågor leda eleverna mot nya tankar och resonemang. Tengberg (a.a.) menar också att eleverna utvecklar demokratiska värderingar genom dialogen och att eleverna lär sig att alla tankar är viktiga för resultatet

² [Mer om boksamtal i avsnitt 3.4. Boksamtal.](#)

³ [Se källa för mer information om de läsarter Tengberg \(2011\) diskuterar.](#)

av diskussionen. Detta blir betydande för värdegrundsarbetet som Skolverket (2016) beskriver i Lgr11 ska inkluderas i all undervisning som sker i skolan.

Ewald (2007) diskuterar olika lärares syn på skönlitteratur och dess användning i skolan. Undersökningen visar att lärarna brister i uppföljningen av det eleverna läst, vilket leder till att eleverna inte får verktygen att utveckla läsförståelsen. Lärarna Ewald (a.a.) följt beskriver bristen på uppföljning med utgångspunkt i tidsbrist på grund av för lite planeringstid, att man följer gamla traditioner och arbetar med färdighetsträning. Bristen på samtal om skönlitteraturen (det lästa) är således påtaglig, Ewald (a.a.) ser dock att skönlitteratur används och att förutsättningar finns för att utveckla undervisningen till att inkludera metoder, till exempel boksamtal, som stöttar eleverna att ta steget in i föreställningsvärldarna⁴.

Reichenberg (2012) har samlat norsk och svensk forskning för att analysera hur arbetet med bland annat läsförståelse ter sig ute i skolorna. Forskningsöversikten visar att svenska lärare använder sig av boksamtal (textsamtal i artikeln) för att bygga resonemang hos eleverna och att eleverna utvecklas för att bli allt mer deltagande i samtalen ju längre arbetet med samtalen fortlöper. Det är framförallt interventionsstudier som visat på detta resultat. Norsk forskning har, förutom skönlitteratur, även fokuserat på arbetet med till exempel faktatexter. Både svensk och norsk forskning visar att elever lättare utvecklar sin läsförståelse om de har fått förförståelse för det som ska läsas, det vill säga att om eleverna känner igen sig i det de läser kan de i större utsträckning diskutera och föra resonemang om litteraturen.

3.4. Boksamtal.

Boksamtal är en undervisningsmetod som används för att samtala om skönlitteratur. För att boksamtal ska kunna användas krävs det tid för att läsa. Elever behöver läsa varje dag och skolan har en betydande roll i att skapa läsintresse hos eleverna. Lästiden ska även vara ostörd, där varje elev läser tyst för sig själv, ju äldre de blir desto tystare blir läsningen. Det är dock viktigt att läsaren (eleven) får stöd i sitt läsande i form av motivation från lärare eller annan vuxen. Stödet kan handla om tips på bra och utmanande

⁴ Se källa för mer information om föreställningsvärldarna Langer (1995) diskuterar.

böcker, men också om stöd i förståelsen av det lästa. Det är här boksamtalet blir viktigt (Chambers 2011).

Chambers (a.a.) talar om tre viktiga delar som har betydelse för läsningen och läsförståelsen. Den första är att utbyta entusiasm. Entusiasmen uttrycks oftast i form av enklare sammanfattningar av boken, mer sällan om bakomliggande faktorer och budskap boken och författaren vill förmedla. Det första en läsare delar med sig av vid samtal om skönlitteratur är vad som är bra och mindre bra med boken. Den andra delen är frågetecken, det vill säga svårigheter som läsaren vill ha svar på. Den tredje delen handlar om kopplingar (budskap och mönster) där läsaren söker samband mellan olika element i boken. Boksamtalet byggs upp av dessa tre delar där, med hjälp av lärarens frågor, innehåll och budskap diskuteras för att vidga elevernas förståelse för det lästa, vilket kan leda till utvecklad läsförståelse. För att ytterligare förtydliga sina resonemang använder Chambers (a.a.) W.H. Audens (1965) tankar om hur elever pratar om skönlitteratur och huruvida elever kan vara kritiker. Audens (a.a.) menar att en kritiker ska ha följande förmågor för att utvecklas som läsare:

- Introducera sig till nya verk.
- Kritikerna ska anse sig underskatta författaren eller boken, för att hen inte har läst tillräckligt noga.
- Kunna visa samband mellan böcker från olika tider och kulturer med hjälp av andra.
- Kunna ge och ta till sig tolkningar av böcker så att både kritikern och andra kan utvecklas.
- Belysa konstnärliga drag i böckerna.
- Belysa förhållandet mellan de olika konstnärliga dragen som livet, vetenskapen, ekonomiska bakgrunder, religion, moral etcetera.

Chambers (2011) diskuterar även dialogens roll för att boksamtalet ska fungera. Dialogen ska vara jämnt fördelad mellan deltagarna och läraren ska agera diskussionsledare som ställer öppna frågor för att föra samtalet och resonemangen vidare.

3.5. Sammanfattning.

Detta avsnitt har visat vikten av att lärare behöver kunskap om flera begrepp i sin undervisning för att kunna gå över i undervisningsmetod och därmed ge eleverna

förutsättningarna som krävs för att utveckla läsförståelsen. I kapitlet har olika begrepp och forskning diskuterats som ska användas för att analysera resultatet av denna undersökning. Under nästa rubrik kommer en metoddiskussion föras med metodval, urval, tillförlitlighet och etiska ställningstaganden.

4. Metod.

4.1. Metoddiskussion.

Min undersökning handlar om att undersöka hur lärare arbetar med skönlitteratur och boksamtal för att utveckla elevers läsförståelse. Undersökningen visar vilken vetenskaplig grund lärare har i sin undervisning med boksamtal och läsförståelse. Resultatet diskuteras för att ge svar på undersökningens frågeställningar.

Den empiriska undersökningen är grundforskning och ska bidra till befintligt forskningsområde genom att utveckla och belysa nya infallsvinklar av betrodda metoder (Alvehus 2013). Detta mynnar ut i en kvalitativ undersökning, vilket innebär att jag vill undersöka komplexiteten i lärarnas arbete med boksamtal. Den empiriska undersökningen har utformats som en enkät med ett antal essäfrågor (Bilaga 1 - Enkäten). Essäfrågorna möjliggör ett djup i svaren där den som svarar på frågorna behöver resonera och utveckla sina svar (Ingemansson 2010).

De mest centrala frågorna i enkäten: *Hur definierar du begreppet läsförståelse och vad är läsförståelse för dig? Vilka teoretiska begrepp har du som grund för ditt arbete med läsförståelse? Beskriv dessa teorier och hur du kopplar dem till din undervisning. Vad är dialogicitet för dig och vilka är dina tankar kring dialogens vikt i klassrummet? Hur kan ett vanligt boksamtal se ut när du utför det i din elevgrupp? Använder du någon typ av hjälpmedel? Hur går du tillväga för att identifiera elevers läsförståelse under och efter boksamtal? Vilken typ av frågor använder du dig av under boksamtal för att hjälpa eleverna utveckla resonemang kring egna erfarenheter? Ge gärna många exempel och förklara varför frågorna hjälper eleverna. Använder du dig av boksamtal i samspel med andra metoder för att hjälpa elever utveckla sin läsförståelse: Vilka och hur gör du?*

Frågorna har utformats för att ge lärarna förutsättningar att utveckla och motivera sina svar för att syftet ska uppnås och att frågeställningarna för undersökningen ska besvaras. Valet av enkätfrågorna har således direkt koppling till syftet och frågeställningarna med denna undersökning.

Tillsammans med enkätutskicket bifogades ett deltagarbrev med information till respondenterna (Bilaga 2 – Deltagarbrev). Undersökningen har även kvantitativa inslag eftersom jag tydligt redogör för antalet lärare som diskuterar en specifik teoretiker eller

metod. En figur⁵ syftar till att skapa struktur och tydlighet i undersökningen då det är många olika teoretiker och metoder som presenteras och diskuteras utifrån respondenternas enkätsvar. Trots detta kommer undersökningen behålla kvalitativa egenskaper i form av att söka ny kunskap, olika värderingar och att objektivt analysera resultaten (Brinkkjær & Høyen 2015).

4.2. Urval och tillförlitlighet.

Tanken var först att intervjua ett antal lärare. Detta visade sig inte praktiskt möjligt då större andelen av deltagarna uttryckte sig ha tidsbrist. Därför gjorde jag valet att utforma en enkätundersökning. Valet av deltagare för undersökningen är ett så kallat *bekvämlighetsurval* som Alan Bryman (2011) beskriver är personer som slumpmässigt är tillgängliga. Detta grundar sig på tidsbristen på åtta veckor för slutförd undersökning. Jag ville dock ha en bredd i undersökningen och valde därför att kontakta rektorerna på samtliga skolor i totalt 13 kommuner utspridda i tre län belägna i södra Sverige. Rektorerna ombads vidarebefordra enkäten till lärare som undervisar i årskurs 4–6, svenska och använda boksamtal. Jag skickade inte ut påminnelsemail, vilket kan ha påverkat antalet deltagare.

Majoriteten av skolorna var kommunala skolor med undantag av en friskola med Montessoripedagogik. Den ena skolan hade jag anknytningar till från min senaste verksamhetsförlagda utbildning och på en av skolorna hade jag en tjänst. Deltagarna var jämnt fördelade på årskurs 4–6 och det var totalt nio lärare som deltog i enkäten, vilket kan anses vara få. Anledningen till att det var få respondenter motiverar jag med den inriktning undersökningen har, det vill säga att lärarna måste undervisa i årskurs 4–6, i svenska och använda boksamtal som en återkommande metod.

Bryman (2011) påtalar att bekvämlighetsprincipen kan påverka undersökningen och dess resultat. Användandet av enkät kan ge knapphändiga svar och uppföljning av svaren kan vara svår. I mitt fall kan jag, av de nio lärare som svarade, använda mig av sex respondenter av just denna orsak. De lärare jag kunde använda mig av i undersökningen gav gedigna svar som presenterade en god bild av lärarnas syn på frågorna i enkäten. Jag vill poängtera att jag inte kan veta exakt hur lärarna faktiskt arbetar i sina klasser. Jag

⁵ [Figur 1 – Forskningsanknytning hos deltagande lärare.](#)

förlitar mig på den kompetens lärarna har för att de i sina svar ger en realistisk bild av den undervisning de utför.

Med det empiriska material jag fått känner jag mig säker på att lärarna givit en bra bild av hur de använder boksamtal i sin undervisning. Detta eftersom lärarnas redogörelser var grundliga och att enkätfrågorna gav förutsättningar för lärarna att utveckla sina svar (Bilaga 1 - Enkäten). Jag har även uttryckligen skrivit i enkäten att det önskas att lärarna motiverar sina svar.

4.3. Etiska ställningstaganden.

I enlighet med Vetenskapsrådet (2016) kommer samtliga namn på lärare och skolor bytas mot fiktiva i det empiriska materialet. Detta för att värna om varje deltagares integritet. Samtliga deltagande lärare är kvinnor och därför kommer jag, förutom de fiktiva namnen, att använda mig av pronomen *hon* i den löpande texten.

Jag har bytt ut samtliga namn och för enkelhetens skull gett lärarna namn från A-F.

- Anna
- Birgitta
- Caroline
- Dikte
- Elsa
- Frida

5. Resultat.

Under denna rubrik beskrivs enkätsvaren från det empiriska materialet. Detta blir således en överblick hur lärarna svarade, vilket i nästa avsnitt kommer diskuteras med anknytning till aktuell forskning.

Samtliga lärare i undersökningen arbetar med elever på mellanåren. Alla lärare utom en har lärarexamen för mellanåren och en av lärarna är utbildad mot lågstadiet. Lågstadieläraren har även arbetat som bibliotekarie och vidareutbildat sig inom läs- och skrivutveckling. Lärarna i undersökningen har hög kompetens och sju av nio har arbetat som lärare mer än tio år.

5.1. Boksamtal - Struktur, upplägg och lärarnas tankar.

Hur lärarna introducerar boksamtal i en klass har visat sig vara olika från lärare till lärare. Gemensamt är att eleverna får diskutera i par, grupper, helklass och att lärarna pratar med och förbereder eleverna om den bok de sedan ska ha boksamtal om.

Nedan förs en beskrivning av respektive lärares sätt att använda boksamtal, dess struktur, upplägg och lärarnas tankar om användandet av boksamtal.

5.1.1. Anna.

Anna arbetar med att introducera boksamtal genom tydlig skriftlig struktur.

I åk 4 har jag en tydlig skriftlig struktur som ska följas för att samarbetet ska fungera och inte ta tid från boksamtalet. [...] Alla ska också i boksamtalet få säga något viktigt. Samtalsledaren fördelar ordet. Uppgifterna till boksamtalet har vi gått igenom noga innan läsning och man har fått möjlighet att ställa frågor. Innan eleverna får lov att arbeta med boksamtal i grupp har vi åtskilliga gånger tränat på boksamtal i helklass och i par inne i klassrummet.

Samarbetet anser Anna är viktigt för att samtalen ska få flyt och för att fokus inte ska flyttas från boksamtalen. I början får eleverna arbeta i grupper om fyra elever där en samtalsledare utses. Samtalsledaren varierar från samtal till samtal till dess att alla elever fått agera ledare en gång. Eleverna får läsa i grupperna för att sedan ställa frågor och alla

ska få dela med sig av något viktigt. Samtalsledaren har en betydande roll genom att strukturera upp samtalen. Anna beskriver att hon har en tydlig genomgång med eleverna innan samtalen och att de också övar i helklass på att samtala om skönlitteratur.

Anna beskriver boksamtal och dialogen som ett verktyg för elever som inte har fullgod läsförståelse att kunna arbeta och dela med sig av tolkningar, känslor och tankar om texten.

Dialogen i klassrummet medför att de som inte har fullgod läsförståelse kan tillgodogöra sig texten ändå. Vi utvecklar också varandra som läsare genom att i dialogen få dela med oss av olika tolkningar, olika känslor eller tankar kring en text.

Anna styr ofta dialogen och påtalar vikten av att samtala om det lästa och att alla ska delta. Ibland styr hon upp samtalen genom att använda läsgrupper och att samtalen kan variera mellan helklass, par och grupp.

För att skapa olika fokus under läsningen och därmed också under boksamtalen använder sig Anna av En läsande klass och de olika lässtrategierna. Eleverna får enligt Anna en mer riktad läsning och är mer förberedda inför samtalen.

Det främsta syftet med boksamtal enligt Anna är att eleverna ska lära sig att läsa texter på olika sätt beroende på syftet med läsningen och att de får träna på flertalet förmågor. De förmågor som Anna menar att eleverna får träna på är att resonera, tala och lyssna, argumentera och att uttrycka sina åsikter. Eleverna får också träna på att utveckla sina svar, det vill säga att resonera. Frågor Anna använder under boksamtal och för att föra diskussionerna vidare kan vara: Vad var det som gjorde att..., tror du? Rita en bild som visar... och varför du valde just den bilden. Skriv en mening i boken som du tycker beskriver... Beskriv en liknande händelse som du har varit med om...

Anna använder sig av skriftliga- och ritaktiviteter tillsammans med boksamtal, vilket ovan frågor visar.

5.1.2. Birgitta.

Birgitta beskriver hur hon använder sig av Chambers boksamtal och påtalar att eleverna har arbetat med boksamtal sedan lågstadiet. Hon utgår från frågorna: Vad var bra? Vad var mindre bra? Frågetecken? Mönster? i boksamtalen och praktiserar detta i helklass. Birgitta påtalar också att boksamtalen kan bidra till att utveckla elevernas föreställningsvärldar enligt Langers modell.

För att introducera boksamtal i en klass är det en god tanke att börja i helklass, att visa eleverna genom att själv som lärare "tänka högt". Utgå utifrån en kortare text som man läser högt för eleverna, för att sedan applicera ett figurerat samtal. Därefter är det viktigt att se så eleverna förstår syftet med ett boksamtal, att kunna vidga sina tankar och få en djupare förståelse för textens innehåll.

Birgitta berättar vidare att det är viktigt att främja diskussioner och samtal med eleverna. Eleverna ska alltid känna att de kan ställa frågor under samtalen. Vidare talar Birgitta om att eleverna lär sig av varandra under boksamtalen, då de delar med sig av tankar, erfarenheter och att de lär sig att se saker ur olika synvinklar. Birgitta anser att läraren ska prata mindre och ge ordet till eleverna och att det även är bra för eleverna att diskutera böcker i mindre grupper. Birgitta använder sig av skriftliga hjälpmedel i form av whiteboard och block så att eleverna kan anteckna under boksamtalen.

De förmågor Birgitta menar att eleverna får träna på är att tolka text, budskap och att värdera texterna. Birgitta använder sig av många följdfrågor under boksamtalen, till exempel: Hur tänker du? Hur menar du med det?

5.1.3. Caroline.

För att introducera boksamtal börjar Caroline i helklass genom att visa eleverna att det är viktigt att "tänka högt". Detta menar Caroline är att dela med sig av sina tankar för klassen. Första samtalet brukar handla om en kortare text som läraren läser för eleverna. Vidare förklarar Caroline att det är viktigt för eleverna att veta vad syftet med boksamtal är.

Caroline beskriver dialogens vikt i klassrummet som ett samspel där det inte finns några rätta svar och att det snarare handlar om att vidga varandras tankegångar. Detta kopplar Caroline till att eleverna lär sig genom att höra andras tankar om texten och beskriver att en viktig komponent i kommunikationen är att det är ”högt i tak”, det vill säga att alla elever känner sig trygga med att berätta vad de tänker och tycker om texten.

Ett vanligt boksamtal i Carolines klassrum är utformat att eleverna delas in i mindre grupper om 3-4 elever. I denna process har Caroline förberett eleverna med olika strategier för att fokusera på specifika delar i texten. I ett första boksamtal kan det handla om att eleverna ska förutspå vad boken kan handla om genom att få se bokens framsida, baksida och eventuella illustrationer. Detta varvas med att eleverna kan få reda på bokens titel och bokens uppbyggnad. För att gå vidare använder sig Caroline av högläsning och boksamtal enligt Chambers modell Tell me, vilket handlar om att eleverna ska få berätta vad de gillar, inte gillar med boken och allmänna tankar för att skapa entusiasm.

Caroline beskriver att de främsta syftena med boksamtal är att eleverna lär sig i samspel med andra människor och att boksamtalet kan kopplas till förmågorna i läroplanen: Formulera sig och kommunicera i tal och skrift, läsa och analysera skönlitteratur och andra texter för olika syften, anpassa språket efter olika syften.

Frågor Caroline använder sig av i boksamtalen är främst öppna frågor: Jag undrar... om det var något speciellt du gillade i boken? Om det var något du inte gillade? Om det var något du inte förstod eller tyckte var svårt? Om du har några ”frågetecken”? Om du lade du märke till några mönster eller kopplingar? Caroline talar om att hon grundar frågorna på Chambers grundfrågor och att frågorna inte nödvändigtvis ska styra eleverna mot ett givet svar. Återigen påtalar hon vikten av att eleverna behöver vara väl införstådda i hur boksamtal fungerar och att samtalen utvecklas från små grupper till helklassdiskussioner.

5.1.4. Dikte.

Dikte beskriver hur hon introducerar boksamtal i par och grupp för att avsluta i helklass. Arbetet börjar hos Dikte ofta med att introducera olika texttyper för att jämföra med egna erfarenheter där eleverna får chansen till perspektivbyten och att undersöka frågeställningar. Hon använder sig ofta av EPA-modellen (enskilt, par, alla) och delar ibland in i halvklass för att sedan utgå från Chambers frågeställningar. Dialogens vikt i klassrummet talar Dikte om genom att lägga tyngd på elevernas intresse för litteratur.

Hon menar att dialogen i boksamtal bygger intresse för att fortsätta läsa genom att introducera olika typer av genrer som eleverna annars inte själva hade valt. Dikte beskriver vidare att eleverna genom dialog med klasskamrater lättare tar till sig nya perspektiv och utvecklar resonemangen. Eleverna ser fram emot att läsa trots att de kan uppleva att boken är svår enligt läraren.

Ett boksamtal i Diktes klassrum bygger på frågorna: Var det något du gillade? Var det något du inte gillade? Var det något du inte förstod eller som var svårt? Lade du märke till några mönster eller kopplingar?

Jag brukar skriva upp fyra grundfrågor på tavlan som handlar om det är något speciellt du gillade med boken. [...] Sen utgår hela samtalet utifrån detta men det kan ta olika riktningar.

Frågorna Dikte använder utgår från Chambers modell och att söka mönster och kopplingar. Eleverna ska hitta dessa inom texten, men också att söka mönster och kopplingar mellan olika böcker. Dikte påtalar att samtalet utvecklas utifrån de svar eleverna ger och att samtalen inte är statiska utan utvecklas hela tiden. Det främsta syftet med boksamtal är enligt Dikte att väcka intresse för böcker, den värld läsaren kan få ta del av under tiden hen läser och att eleverna lär sig att resonera om det de läser.

5.1.5. Elsa.

Elsa pratar om högläsning i helklass för att introducera boksamtal i klassen. Hon använder läsecirklar där eleverna sitter i grupper där de läser och diskuterar boken de läser.

Jag pratar om böcker i helklass och har högläsning. Arbetar även med läsecirklar/boksamtal där elever sitter i grupper/team som läser samma bok. De samtalar om texten utifrån olika läsförståelsestrategier innan, under och efter läsningen. De över förutspå, ställa frågor, leta ledtrådar, sammanfatta, skapa inre bilder. Eleverna har bestämda roller i samtalet. De övar läsa i skolan och hemma men fokus vid boksamtalet är att samtala om bokens innehåll på olika nivåer.

Utgångspunkten i samtalen är att eleverna är förberedda på vad de ska diskutera. I Elsas klass handlar det bland annat om att kunna arbeta utifrån lässtrategier där eleverna får, under samtalen, försöka förutspå vad som ska hända, ställa frågor till boken, leta sammanfattningar och att skapa inre bilder av det lästa. Eleverna får läsa både i skolan och hemma. Boksamtalen handlar i Elsas fall främst om att låta eleverna diskutera bokens innehåll.

Elsa beskriver dialogen som en viktig komponent, framförallt på mångkulturella skolor, vilket enligt Elsa stödjer elevernas språkutveckling. Elsa menar att eleverna behöver samtala och diskutera för att utveckla sin läsförståelse, lära sig nya ord för att sedan få möjligheten att utveckla textförståelsen.

Boksamtalen i Elsas klassrum utgår från gemensam läsning där läraren stannar upp i läsningen för att ställa frågor på innehållet. Eleverna får arbeta med material från En läsande klass där de bland annat får illustrera tankar som uppstår och lägga dessa i kronologisk ordning för att sammanfatta boken. Elsa beskriver hur hon kopplar ihop läsningen med skrivning för att det hör ihop och att det är viktigt att samtala om skönlitteratur såväl som sakprosa. Hon menar att boksamtal som enskild metod inte räcker för att utveckla elever läsförståelse och att diskussioner om olika texters specifika särdrag också är viktigt för elevers förståelse.

Elsa beskriver inga specifika frågor hon använder under boksamtal. Istället talar hon om att ställa öppna frågor som ”finner svaret på ytan, under ytan och på djupet” och att eleverna får reflektera och göra kopplingar till egna erfarenheter såväl som andra texter och omvärlden.

5.1.6. Frida.

Frida introducerar boksamtal genom att hålla fram bokens framsida och fråga ”Vad tänker ni när ni ser den här framsidan?” och berättar att samtalet är igång. Eleverna får tala om titel, typsnitt och eventuella bilder. För att fortsätta samtalet läser Frida några rader på första kapitlet för att få igång diskussionerna igen. Frida använder sig av pardiskussioner när eleverna läst olika böcker. Boksamtalen minskas till två elever där de får ställa frågor till varandra om deras böcker. Detta sätt att samtala om skönlitteratur menar Frida stödjer elevernas diskussionsförmåga och att ställa frågor till andra och det de läst. Frida talar om att läsningen ska vara lustfylld och att eleverna ska reflektera över det lästa.

Frida talar om bokprat där eleverna får ställa sig framför klassen och berätta om sin bok genom att Frida stöttar med frågor som kan vara: Vem är huvudpersonen? Vad vet du om huvudpersonen? Bostad? Familj? Egenskaper? Gillar du huvudpersonen? I vilken miljö utspelar sig berättelsen? I vilken tid? Hur vet du det? Vilket är problemet i boken? Vilken genre är det? Detta avslutas med rekommenderar du boken och i så fall till vilka läsare? Frida beskriver också att eleverna ibland läser samma bok och att då helklassdiskussioner förekommer, men påtalar att det är svårt att hitta skönlitteratur som passar alla elever i en klass på grund av att eleverna ligger på olika kunskapsnivåer.

Boksamtal i Fridas klass förekommer också när hon läser för hela klassen och ställer öppna frågor. Detta menar Frida utvecklar elevernas läslust och läsförståelse då dialogens vikt blir central och att alla elever får chansen att dela med sig av tankar. Frågor som kan förekomma i helklassdiskussioner: Vad tror ni händer nu? Varför gör hon så? Vad tänker ni? Frida påtalar att det är bra frågor att öppna en diskussion med. Det ska vara ”Högt till tak” i klassrummet där eleverna respekterar varandras svar och får möjligheten att dela med sig av erfarenheter. Frida beskriver vikten av att alla elever tillåts delta i dialogen så att alla får chansen att dela med sig av tankar.

Det övergripande syftet med boksamtal är enligt Frida att väcka nyfikenhet, läslust och att träna eleverna på att tala, lyssna, skriva, läsa och att reflektera över skönlitteratur.

5.2. Vad är läsförståelse för lärarna?

Efter att ha analyserat enkätsvaren har jag funnit ett antal nyckelord lärarna använder för att beskriva vad läsförståelse är. Nyckelorden är läsförståelse, lässtrategier, knäcka koden, läsflyt, interaktion och dialog.

Läsförståelse används flitigt av respondenterna. De förklarar läsförståelse genom att eleverna ska få arbeta med att sätta det de lärt sig i sammanhang och dra egna slutsatser. Lärarna beskriver också att eleverna ska förstå genom att hitta element som inte är konkret utskrivet i texten, att läsa mellan raderna. Vidare talar lärarna om att eleverna visar sin läsförståelse när de börjar tolka och reflektera kring textens innehåll. Gemensamt för samtliga lärare är att eleverna ska hitta ett djup i texten och våga ställa frågor om och till det de läst. Lässtrategier är ett annat nyckelord lärarna använder flitigt och de menar att det krävs att eleverna har bekantat sig med olika lässtrategier för att kunna tillgodogöra sig innehållet i en text. Lärarna diskuterar En läsande klass i anslutning till läsförståelse.

De beskriver att läraren måste arbeta målmedvetet med lässtrategier, vilket ger eleverna verktyg att analysera det lästa. Knäcka koden dyker ofta upp i enkätsvaren och lärarna motiverar detta med att eleverna dels måste ha gott läsflyt och samtidigt fått de verktyg, av läraren, som krävs för att bli en god läsare – för att kunna utveckla läsförståelsen. Caroline poängterar dock att gott läsflyt inte betyder att läsaren har god läsförståelse och beskriver att läraren har en viktig roll som den som ska hjälpa eleverna vidare i sina resonemang:

Läsförståelse är att förstå det man läser om, kunna sätta det olika perspektiv till både sig själv och sin omvärld. Kunna göra tolkningar och reflektioner utifrån det skrivna. Lära sig läsa är målet för de yngre eleverna, när man tillämpat det är det läsa för att lära. Automatisera sin läsning ger goda förutsättningar för att lättare kunna förstå innehållet, men det är inte enbart ett gott läsflyt som automatiskt ger en god läsförståelse. För att träna sin läsförståelse krävs det att man tillämpar strategier på ett målmedvetet sätt i sin undervisning.

Detta menar Caroline att man kan göra med hjälp av boksamtal och ”rätt” typ av öppna frågor. Interaktion och dialog diskuterar lärarna och menar att utveckling sker både under enskild läsning och bearbetning av text, men också i samspel med andra under diskussioner. Samtliga lärare kopplar utveckling av läsförståelse till läsning av skönlitteratur och talar om att låta eleverna använda sig av metoder som att skriva och rita bilder. En lärare tar även upp rollspel. Rollspelen ska enligt läraren syfta till att återberätta händelser ur mindre avsnitt ur boken eleverna läst. Detta ska låta eleverna bearbeta det de läser och stötta eleverna att följa med i läsningen och hitta svar på eventuella frågor genom dialogen som används i rollspelen och diskussionerna som följer efter.

Till frågan om hur lärarna identifierar läsförståelsen under boksamtal beskriver de svårigheter med detta då det är en muntlig interaktion mellan lärare-elev och elev-elev. För att lösa detta beskriver lärarna att det är viktigt att låta samtliga elever komma till tals och få möjligheten att utveckla sina svar. Dokumentation sker i form av anteckningar av läraren i nära anslutning till boksamtalen och att eleverna får svara skriftligt på

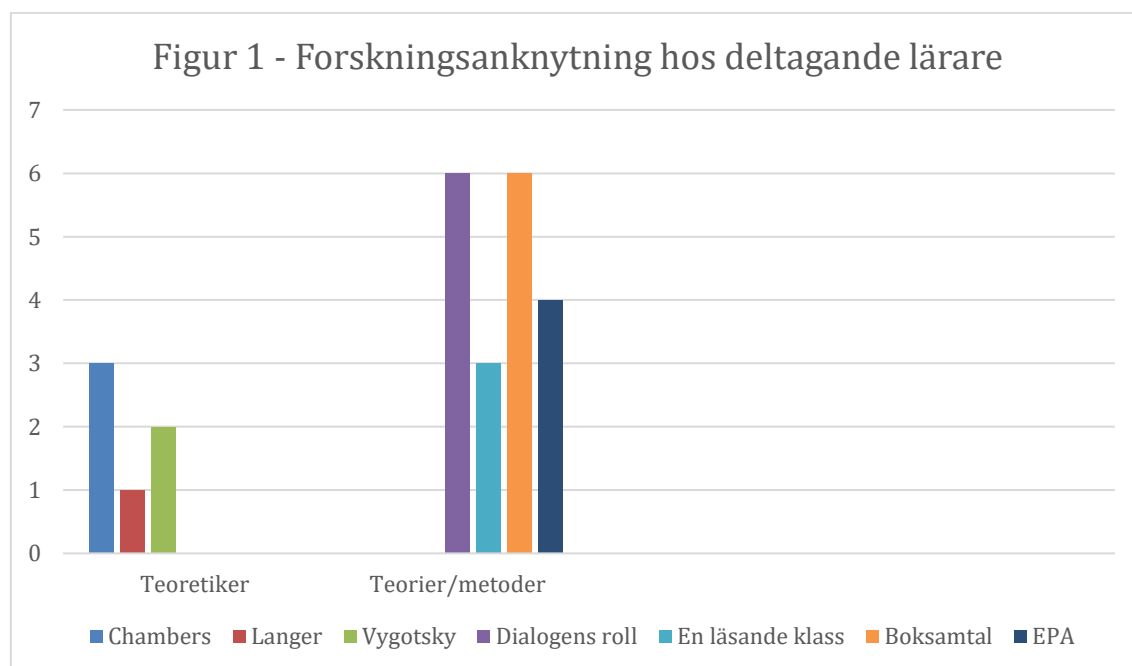
fördjupande frågor om det de läst efter helklassamtalen. Hjälpmedel till eleverna under boksamtal kan vara att de får ta med sig anteckningar, loggbok, de skrivit under tiden de läst så att eleverna lättare kan resonera och dela med sig av tankar. I ett fall ger en av lärarna ibland eleverna stödord om avsnittet boksamtalet behandlar som stöd i samtalen. En lärare låter eleverna sitta i grupper där de får diskussionsfrågor, öppna frågor, som eleverna får tala om. Läraren gör ljudinspelningar som sedan analyseras för att kunna se om elevernas förmågor utvecklas. Hon sitter också ner i grupperna och lyssnar på eleverna. För elever med svårighet att uttrycka sig muntligt kan de förutom att lämna in skriftligt underlag också rita bilder för att kunna göra karaktärs-, miljö- och händelseskildringar.

En av lärarna beskriver att hon inte gör bedömning under samtalen och menar att hon märker vilka elever som brister i förståelsen. I sådana fall hjälper läraren eleven framåt genom att undervisa med lässtrategier.

5.3. Vilken forskningsanknytning har lärarna?

Lärarna i undersökningen diskuterar ett antal teoretiker och några teorier. Fördelningen visas med ett stapeldiagram det antalet lärare som på något sätt nämner de olika aspekterna som presenteras. Nedan förs även en diskussion för att förtydliga figuren.

Figur 1 – Forskningsanknytning hos deltagande lärare.



Figuren visar att när lärarna beskriver sin teoretiska medvetenhet och forskningsanknytning är det Aiden Chambers, Judith Langer och Lev Vygotsky som framkommer. De teorier/metoder som lärarna beskriver är dialogens vikt, En läsande klass, boksamtal och EPA (enskilt, par, alla). Som Caroline beskriver det:

Vygotskijs teorier är att vi människor lär oss i samspel med andra människor och därför behöver verktyg för att utveckla tänkandets metoder. Kunskap uppstår i kommunikationen mellan människor. Ett helhetsbegrepp för min undervisning i de ämne jag undervisar i. Läsförståelse tillämpas inte i samma utsträckning om man inte får delge varandra sina dina tankar, ställningstagande och funderingar. Så samspel spelar stor roll för att träna förmågan.

Lärarna som tar upp Chambers och Vygotsky kopplar till boksamtal och dialog, för att sedan utnyttja EPA under par- och gruppdiskussioner. En läsande klass träder fram som en motpol till boksamtalet, det vill säga de som talar om boksamtal och Chambers inte specifikt uttrycker att de använder sig av En läsande klass.

Anna:

En läsande klass- utifrån mitt sätt. Jag använder lässtrategerna Spå gumman- förutspår vad texten handlar om utifrån tex boktitel, kapiteltitel, bilder eller kapitelslut. Kan också fundera på vad som kommer att hända sedan. Skapar nyfikenhet och läslust! Detektiven- arbetar mycket med svåra ord som man ska försöka förstå genom kontexten eller som man får ta reda på i en ordbok. Kan också arbeta med talesätt och ordspråk tagna ur texten. Lär mycket om språket! Reporter- arbetar med att svara på eller ställa frågor på raderna, mellan raderna och bortom raderna. Du tränar att sökläsa efter ett svar, att resonera och tolka saker samt att använda dig av egna erfarenheter. Du läser på många olika sätt beroende på vad du ska använda texten till! Cowboyen- sammanfattar en text och hittar kärnan. Viktigt för din studieteknik! Konstnären- målar upp en bild och visualiserar saker. Bra egenskap då du ska förstå svåra saker och då du ska lära dig att beskriva olika ting. Vi tränar också på att uttrycka åsikter kring det vi läst och tagit del av tillsammans för att träna förmågor som att argumentera, resonera, tala och lyssna.

De som utnyttjar materialet i En läsande klass diskuterar således inte Chambers, men använder sig av boksamtal. Dialogens vikt träder fram hos samtliga lärare, dock tydligast hos de som diskuterar Chambers boksamtal.

Birgitta:

Jag anser att det är väldigt viktigt att främja diskussioner och samtal i klassrummet. Eleverna ska alltid känna att de kan ställa alla de frågor som kan komma upp under lektionerna (eller efter lektionerna för den delen). Genom att ställa frågor eller komma med egna tankar kan de även lära av varandra. De visar varandra olika sätt att fundera kring ett ämne.

Två lärare använder sig av Vygotsky för att lägga tyngd på samtalets vikt i klassrummet och samspelet mellan eleverna. Utöver ovan teoretiker, teorier och metoder nämner en lärare Barbro Westlund som sin förebild. Barbro Westlund var doktorand vid Nationella forskarskolan i pedagogisk bedömning vid Stockholms universitet när hon var med och utvecklade En läsande klass.

5.4. Lärarnas syn på hur eleverna lär sig.

Lärarna uttrycker att eleverna lär sig genom tydliga instruktioner och att eleverna ska vara väl förberedda inför boksamtalen. Förberedelser kan vara loggbok, frågor tilldelade av lärare, par- och gruppsamtal och gemensam läsning. Eleverna lär sig att diskutera och att reflektera över det de läst. Lärarna beskriver vikten av att eleverna kan koppla sina erfarenheter till texten för att kunna förstå och att koppla olika böcker med varandra. Samtliga lärare lägger tyngd på samtalets roll i elevernas läsförståelseutveckling och att det är bra att ha skriftligt underlag för att kunna se vad eleverna lärt sig. En av lärarna talar för att många elever har svårigheter att läsa mellan raderna och förklarar detta med att träning av lässtrategier underlättar för eleverna. En aspekt som flera av lärarna anser viktig är att eleverna vågar delta i diskussionerna, att de delar med sig av tankar och erfarenheter för att boksamtal ska bli betydelsefulla. Boksamtal behöver enligt lärarna bli en vanligt förekommande metod. Lärarna menar att om det förs regelbundna samtal om böcker och deras innebörd blir eleverna trygga med metoden. Något samtliga lärare

lägger tyngd på är att intresset för att läsa ökar ju mer eleverna får läsa, om boksamtalen är tydliga och om eleverna får chansen att dela med sig av vad de tycker om boken.

Det är även tydligt att lärarna har olika syn på hur man ska arbeta med skönlitteratur. Lärarna kan delas upp i grupper där den ena har Chambers boksamtal som metod och den andra gruppen utgår från materialet En läsande klass. Lärarna som använder Chambers boksamtal ser samtalen mer som isolerade tillfällen där bokens innehåll diskuteras. De lärare som använder En läsande klass ser läsningen ur ett större perspektiv där de ger uttryck för att det krävs mer än att bara läsa och samtala om texten för att förståelse ska utvecklas. Lärarna beskriver att de arbetar med flera metoder kopplat till läsningen och boksamtalen samt att det är viktigt för eleverna att ha olika lässtrategier att använda vid läsningen och diskussionerna.

Återkommande för de deltagande lärarna är att de beskriver ett ökat demokratiskt förhållningssätt hos eleverna. Lärarna uttrycker det genom att beskriva att eleverna, genom att tala med varandra och respektera varandras tankar, utvecklar respekt till varandra och att samarbetet i klassen ökar. Eleverna ger uttryck för detta genom att klimatet i diskussionerna är inbjudande, att de lyssnar på varandra och bjuder in klasskamrater till samtalen. Lärarna uttrycker det som att inga frågor är ”dumma” eller onödiga och att alla får säga sin åsikt. Det är enligt lärarna viktigt att de som lyssnar är goda lyssnare och respekterar varandras åsikter.

Frida sammanfattar detta som följande:

Ja, boksamtal och det dialogiska klassrummet utvecklar absolut ett demokratiskt förhållningssätt hos eleverna. Allt som finns i vårt samhälle och i hela världen dyker också upp i skönlitteraturen. Genom att diskutera skönlitteratur kommer du stort sett i kontakt med alla områden som behandlar problematiken - att vara människa.

Detta sammanfattar resultatanalysen väl genom att beskriva varför lärarna arbetar med boksamtal och läsförståelse. Under nästa rubrik diskuteras resultatet med utgångspunkt i den forskning som presenterats i kapitel 2.

6. Sammanfattande resultatdiskussion.

Under sammanställningen av enkätsvaren har det framkommit två olika utgångspunkter lärarna har för att arbeta med boksamtal. Detta blir också en direkt koppling till lärarnas forskningsanknytning. Det har samtidigt blivit tydligt att många av lärarna har liknande syn på hur boksamtal påverkar elevers läsförståelse samt hur dialogen och samarbetet påverkar resultatet av boksamtal.

6.1. Boksamtal – Två praktiker och vikten av forskningsanknytning.

Samtliga lärare i undersökningen talar om vikten av att samtala om det eleverna läser. Alla lärare använder sig av begreppet *boksamtal*. De talar dock om boksamtalets utformning på olika sätt. Båda varianter är enligt lärarna effektiva för att utveckla elevers läsförståelse. Jag kommer i diskussionen att tala om två grupper med två olika praktiker. Den ena gruppens boksamtal grundar sig enligt Chambers modell. I den andra gruppen är det En läsande klass och reciprocal teaching (Brown & Palincsar 1984) som lärarna baserar sin undervisning på.

Den första gruppen talar om boksamtal enligt Aiden Chambers (2011) boksamtalsmodell i form av att låta eleverna tala om vad de gillar, gillar mindre, frågetecken och kopplingar med boken de läst. Lärarna lägger samtidigt tyngd på att använda öppna frågor, vilket Chambers (a.a.) menar stödjer deltagarens förmåga att söka svar med hjälp av egna erfarenheter och att föra djupare resonemang. De lärare som diskuterar Chambers påtalar lärarens roll i samtalet som viktig och att samtalet ska flyttas från en interaktion mellan lärare och elev till att också ske mellan elev och elev. Detta diskuteras av Tengberg (2011) som en viktig komponent för att skapa tänkande elever som kan söka bland tidigare kunskap, erfarenheter, för att utveckla sin läsförståelse. Tengberg (a.a.) menar att samtal om litteratur bidrar till att elever utvecklar sitt demokratiska förhållningssätt. Det centrala är att samtliga röster och åsikter har betydelse för resultatet av samtalet och den kollektiva läsförståelseutvecklingen.

Lärarna som använder Chambers modell ger uttryck för boksamtal som en metod som de inte i samma utsträckning använder i samspel med andra metoder och hjälpmedel. Ewald (2007) diskuterar att lärare tenderar att arbeta med samtal om böcker som isolerade öar och att samtalen inte har koppling till övrigt kunskapsarbete i skolan.

Lärarna talar om den roll frågorna som ställs under samtalen har för att utveckla ett djup i elevernas svar. Birgitta refererar specifikt till Langers (1995) föreställningsvärldar där elever som läser och samtalar om litteratur tar olika steg in i berättelsen. Allt eftersom eleverna blir tryggare läsare kan de se och analysera flera aspekter av en berättelse. Birgitta menar att elever inte är statiska utan utvecklas konstant med sin omgivning och i den kontext läsningen sker. I Birgittas fall är kontexten boksamtalen och de tankar eleverna delar med sig av till klasskamraterna. Detta styrks av Ingemansson (2010) som i sin avhandling använt Langers föreställningsvärldar för att analysera elevers läsförståelseutveckling och visar på ökad medvetenhet hos elever oavsett vilken nivå de låg på innan undersökningens start. Det lärarna uttrycker tydligt är att eleverna stöttar varandras lärande i diskussioner under boksamtal.

Den andra gruppen använder sig av materialet En läsande klass. En läsande klass utvecklades som ett stöd för lärare i arbetet med läsförståelse (En läsande klass 2016). Materialet blir också en form av hjälpmedel för eleverna när de ska analysera texter. Lärarna beskriver hur eleverna får arbeta med lässtrategier innan boksamtalen. Det finns fem lässtrategier i materialet En läsande klass:

- Spågumman: Förutspår och ställer hypoteser till texten. Detta görs före, under och efter läsningen.
- Konstnären: Skapar inre bilder av läsningen. Används under läsningen.
- Detektiven: Skapar förståelse för oklarheter och används under läsningen genom att läsaren läser om och funderar över det hen läser.
- Reportern: Ställer frågor om texten, på raderna, mellan raderna och bortom raderna. Här får läsaren koppla till egna erfarenheter och dra egna slutsatser om det hen läser.
- Cowboyen: Sammanfattar det viktigaste i texten och används under och efter läsningen. Grafiska modeller kan användas för att stötta elevers förståelse för texten. (a.a.).

Lärarna ger uttryck för att de har olika fokus för boksamtal beroende på vilken förkunskap eleverna har fått, det vill säga har klassen arbetat med att skapa inre bilder av läsningen så är det där läraren lägger energin vid samtalen. Detta för att eleverna ska få en röd tråd i läsningen och samtalen. Lärarna menar att förberedelse inför samtalen är att föredra för att eleverna ska få möjlighet att diskutera djupare om boken. Ingemansson (2010) utför

intervjuer med elever där varje intervju har olika fokus. Ett exempel är att eleverna, tillsammans med läraren, flitigt diskuterat miljöbeskrivningar som presenteras i texten. Det visade att det som var aktuellt för eleverna ofta gick att fördjupa sig i enklare än något som diskuterats för länge sedan eller där ingen uppföljning skett. En liknande tes för Tengberg (2011) och förklarar att elever bygger olika typer av läsförståelse beroende på vad fokus är för läsningen. Ingemansson (2010) menar att det inte är givet att varje elev utvecklar samma typ av läsförståelse, det vill säga att elevens intresse påverkar vad hen tar till sig av texten. En elev som fattar intresse för hur karaktärerna i boken ser ut och betar sig, fokuserar mer på detta än en elev som fascinerats av bokens miljöbeskrivningar.

Det är i sådana tillfällen boksamtal spelar en stor roll för elevers kunskapsutbyte, där eleverna får möjlighet att tillsammans lära sig av varandra. Lärarna i undersökningen talar om detta då de beskriver hur samtal med specifikt fokus stödjer elever med olika intressen och att det är viktigt att variera samtalens inriktning. Vidare menar lärarna att de själva har en viktig roll som samtalsledare genom att ställa öppna frågor som för samtalet vidare. Detta är en viktig aspekt för lärarna att ha i åtanke vid boksamtal eftersom eleverna behöver stöttning av någon som kan mer än de själva för att utvecklas. Stöttningen kan ske av läraren, men också av starka elever där utbytet blir extra tydligt under samtalsdiskussioner i boksamtal (Chambers 2011).

Det finns en tydlig medvetenhet hos lärarna i undersökningen för vad de gör i undervisningen. Lärarna tycks veta vad de gör och varför de gör det. Samtliga ger uttryck för någon form av teori, teoretiker och/eller metod⁶ och beskriver således varför och hur de använder denna. Trots två olika sätt att använda sig av boksamtal beskriver lärarna att metoden fungerar för att stödja elevers läsförståelseutveckling. Elisabet Rudhe (2011) har i artikeln *Vetenskaplig skola – vad är det?* diskuterat att skolan ska bygga på vetenskaplig grund och att detta gjorts tydligt i skollagen från 1 juli 2011. Syftet är således att höja kvaliteten på skolan och att de metoder och teorier lärarna använder sig av i sin undervisning ska vara beprövade. Lärarna i min undersökning ger uttryck för detta och visar att de har kunskap om boksamtal och varför de använder sig av metoden. De visar också att de vet hur deras elever lär sig.

⁶ [Se Figur 1 under rubriken 5.3. Vilken forskningsanknytning har lärarna?](#)

6.2. Elevernas läsförståelse med boksamtalen som metod – krävs det mer?

De lärare som använder En läsande klass i undervisningen beskriver i större utsträckning att det krävs mer än boksamtal för att utveckla elevers läsförståelse. Metoder de använder sig av utöver boksamtal är att eleverna får skriva, föra loggbok och rita. Att låta eleverna skriva loggbok är något som lärarna med Chambers som förebild också använder för att eleverna ska vara mer förberedda inför boksamtalen, vilket lärarna beskriver är viktigt för att samtalen ska fungera. Något jag upptäckt i enkätsvaren är att lärarna har en tydlig intention med boksamtalen, men att de inte ger uttryck för om eleverna ska fokusera på specifika frågor för att kunna fördjupa sig i diskussionerna. De uttrycker att eleverna ska vara förberedda innan samtalen, inte hur de ska vara förberedda.

Tengberg (2011) ser i sin undersökning snarare motsatsen, det vill säga att lärarna vill att eleverna ska producera något (förmågor) under samtalen. Lärarna i Tengbergs (a.a.) undersökning undervisar på högstadiet och det kan finnas skillnader i lärarnas tillvägagångsätt jämfört med lärare på mellanstadiet. Det finns dock likheter med hur lärarna i min undersökning använder frågor under boksamtal, vilket gör undersökningen relevant att ta upp. Lärarna i Tengbergs (a.a.) undersökning beskriver således att de vill att eleverna ska fokusera på specifika frågor under samtalen och att eleverna i vissa fall ska ha en fråga med sig och anteckna under tiden samtalen fortlöper. Lärarna talar om att läsaren inte automatiskt förstår en text och att textsamtalen stödjer denna förståelse då eleverna samtalar med varandra och delar tankar (a.a.).

Ingemansson (2010) drar en liknande slutsats när hon beskriver att eleverna i sin undersökning i vissa fall hade svårt att koppla till syftet med samtalen eller uppgiften och att lärarens frågor (under samtal eller skriftligt) har stor betydelse för att eleverna ska nå fram till syftet för att hitta en djupare förståelse för texten och inte fastna på raderna. Ingemansson (a.a.) visar också att det är bra om varje uppgift har ett specifikt fokus, vilket ger eleverna större möjlighet att fördjupa sig.

Tengberg (2011) beskriver i sin undersökning att lärarna ger uttryck för att de inte ska ha en allt för stor inverkan på vad som avhandlas under textsamtalen. De menar att eleverna begränsas och inte får spelrum för sina tankar. Tengberg (a.a.) för vidare diskussionen och menar att lärarna inte alltid kopplar hur de själva läser och tolkar en text. Det blir därför svårare för lärarna att se hur läsningen utvecklas gradvis hos läsaren när hen

utvecklar sina läsarter. Lärarna har istället en tendens att se boken som en helhet när de ska undervisa och därför hamnar diskussionerna om texten på ett mer ytligt och övergripande plan som inte drar nytta av läsarens olika förmågor att tolka texten.

Kopplar vi detta till min undersökning kan vi se att lärarna tycks veta att deras boksamtal och att arbetet med *En läsande klass* ska utveckla eleverns läsförståelse. De styr dock inte samtalen lika hårt som lärarna i Tengbergs (a.a) studie. Respondenterna i min undersökning beskriver inte vilken typ av läsförståelse eleverna utvecklar. De talar generellt om att läsförståelsen hos eleverna utvecklas. Ur ett teoretiskt perspektiv kan detta dras i parallell med Tengbergs (a.a.) resonemang om att lärarna ser läsningen som en helhet och har svårt att själva se vilken läsförståelse som utvecklas vid specifika tillfällen eller när olika frågor används under samtalen. Detta kan även tolkas som Ewald (2007) beskriver det att lärarna tydligt visar att de vet hur och varför de gör något när Ewald intervjuar lärarna, men att undervisningen och uppföljningen inte speglar den intention lärarna har. Det kan därför vara så att lärarna har stor kunskap om hur metoderna ska användas och det teoretiska lärandet som ligger bakom dessa metoder, men att lärarna inte urskiljer olika typer av läsförståelse.

6.3. Konsekvenser för de val lärarna gör.

Lärarna har gett förslag på frågor de använder under boksamtal. De ger uttryck för att använda öppna frågor, till exempel:

[...] om det var något speciellt du gillade i boken? om det var något du inte gillade? om det var något du inte förstod eller tyckte var svårt? om du har några ”frågetecken”?

Eller som en annan lärare skriver:

Vad var det som gjorde att....., tror du. Varför? Rita en bild som visar..... och förklara varför du gjorde just den bilden.

Som svar på frågan: Vilken typ av frågor använder du dig av under boksamtal för att hjälpa eleverna utveckla resonemang kring egna erfarenheter? Ge gärna många exempel och förklara varför frågorna hjälper eleverna (Bilaga 1 – Enkäten), har Birgitta svarat.

Inga styrda frågor utan goda möjligheter för bra diskussioner. Dock viktigt att tillämpa frågorna i helklass och ge eleverna en förståelse för hur metoden går till.

Lärarna använder Chambers (2011) grundfrågor, men saknar visst djup och beskriver inte i någon större utsträckning om de använder sig av följdfrågor som enligt Chambers (a.a.) erbjuder eleverna stöd i djupare resonemang.

Citatet ovan ger en inblick i att läraren har intentionen att skapa bra diskussioner och förklarar sedan vidare att eleverna behöver veta hur metoden (boksamtal) ska användas.

Elevers lärande kan påverkas negativt i form av en smalare repertoar eftersom lärarna brister i användandet av djupare frågor. Om lärarna arbetar aktivt med specifika läsarter vid olika samtalstillfällen skapas en bredare läsförståelse där eleverna kan analysera och förstå mer av texten hen läst (Tengberg 2011).

Ewald (2007) visar att lärare har en tendens att arbeta med innehållsfrågor som bara skrapar på ytan av bokens syfte, miljöer, karaktärsdrag etcetera. En av lärarna Ewald (a.a.) observerar har ett monologiskt samtalsmönster där läraren står för större delen av konversationen och frågorna hen ställer är slutna, vilket ger enkla svar som inte tillåter eleverna att resonera. Detta i relation till min undersökning visar på den komplexitet boksamtalet står för i form av fungerande strategier och frågor. Lärarna i min undersökning kan ha svårigheter att ge eleverna förutsättningarna som krävs för att kunna använda sig av erfarenheter och djupare resonemang i samtalen. I citatet ovan diskuterar således inte vidare hur hon gör för att skapa förståelse genom frågorna, vilket ger konsekvenser på elevernas förutsättningar att utveckla läsförståelsen.

Lärarna i undersökningen ger således inte uttryck för hur de stödjer elevernas läsförståelse genom djupare frågor för att utveckla elevernas resonemangsförmåga. Stensson (2006) diskuterar att eleverna behöver stanna upp i sitt läsande och ställa sig frågor om texten som kan handla om handlingen och den övergripande förståelsen. Om eleverna blir mer

vana läsare ges eleverna förutsättningarna att under boksamtal föra djupare resonemang. Det är dock viktigt att läraren själv kan hantera frågorna och undervisar om dem (a.a.).

En av lärarna beskriver hur hon använder sig av bilder. Hon låter eleverna själva rita bilder under boksamtal och när de läser. Enligt Selander & Kress (2010) har det visat sig vara framgångsrikt att använda sig av olika representationsformer (multimodalitet) för att stödja elevers inläring. När elever får stöd i, till exempel bild när de läser kan de hitta nya infallsvinklar och skapa sig inre bilder som när de har mer erfarenhet kommer naturligt under läsningen (a.a.). Ingemansson (2010) visar att uppföljning och samtal i samspel med andra metoder har visat sig vara tillvägagångsätt som utvecklar elevers läsförståelse.

De metoder lärarna använder påverkar således resultatet av undervisningen. Eleverna som får Chambers (2011) boksamtal som metod ges förutsättningar att utveckla läsförståelse på ett djupare plan i form av frågor som går på djupet i boken. Boksamtalen bygger på en jag undrar mentalitet där eleverna ska samtala med varandra, säga vad de tycker om texten och tillsammans utveckla sina resonemang. Samtalen behöver därför motivera eleverna att ställa frågor till texten där deras jag undrar besvaras tillsammans med lärarens stöd. Grundtanken är att eleverna inte vet vad de tänker innan de hör vad de tänker. Det spelar mindre roll vem som talar så länge samtalen riktas mot målet och vilken typ av förmåga som ska utvecklas vid det specifika samtalet (a.a.).

Chambers (2011) talar återkommande om lärarens viktiga roll i elevernas utveckling och att styrning är en oundviklig komponent som, om den används rätt, ger stöd för eleverna att komma vidare i samtalen.

Lärarna som använder boksamtal enligt Chambers modell i denna undersökning låter eleverna utveckla sin resonemangsförmåga och möjligheten att använda sina erfarenheter för att tolka texten. Eleverna får inte möjlighet att använda sig av olika uttrycksformer.

Användandet av uttrycksformer har visat sig vara effektivt för elever med olika inlärningsstilar (Selander & Kress 2010). En läsande klass har en bredare repertoar i form av mer riktad textanalys, metoden är riktad till olika texttyper (genrer), vilket kan skapa en ytligare hantering av boksamtalet och dess komplexitet. Som Ewald (2007) visar har lärare svårigheter att följa upp Chambers boksamtal och att boksamtalen ofta bara belyser innehållsfrågor. Samtalen används som isolerade öar och återkopplas inte i övrig undervisning.

Med utgångspunkt i lärarnas utsagor drar jag slutsatsen att eleverna kommer stanna på den första föreställningsfasen Langer (1995) diskuterar. Lärarna som diskuterar Chambers boksamtal beskriver dock i större utsträckning att eleverna ska få möjligheten att diskutera sina erfarenheter. Lärarna beskriver inte hur de gör och därför kvarstår min slutsats.

När eleverna tar första steget in i läsningen berör de den första föreställningsfasen och gör en ytlig analys av texten för att kunna förstå handlingen. För att förstå handlingen tar eleverna hjälp av allt de känner till och även i viss mån egna erfarenheter (Langer 1995). För att eleverna ska kunna ta sig till andra fasen krävs det att läraren ger eleverna förutsättningar att läsa många olika texter, ställer öppna frågor med fördjupande följdfrågor och låter eleverna dela med sig av sina erfarenheter av läsningen med varandra (a.a.).

Den läsart eleverna i min undersökning får arbeta med oftast är den handlingsorienterade läsarten. Den handlingsorienterade läsarten beskrivs av Tengberg (2011) som en analys som belyser vad som händer i texten, vad karaktärerna gör, vilka händelser som är viktiga för att berättelsen ska få något att stå på etcetera.

Ett stöd för eleverna skulle kunna vara att lärarna i undersökningen oftare arbetar med reportern som ska stödja eleverna i att ställa frågor om texten, på raderna, mellan raderna och bortom raderna. Detta utvecklar elevernas förmåga att koppla till egna erfarenheter och dra egna slutsatser om det de läser (En läsande klass 2016). Lärarna behöver arbeta med de frågor de ställer så att eleverna får upp ögonen för det de talar om. Chambers (2011) beskriver detta som följande:

Vare sig vi pratar för att själva förstå våra egna tankegångar bättre eller för att förmedla dem till en annan människa (eller, vilket är vanligast, båda delarna samtidigt) så innebär uttalandet av en tanka att den som lyssnar måste tolka det som sagts. Lyssnaren gör sin tolkning och förmedlar den till talaren, som då ser sitt uttalande ”i ett nytt ljus”. (Chambers 2011, s. 144).

Citatet blir en bra sammanfattning av detta avsnitt och knyter ihop säcken i form av samtalets vikt för att eleverna ska få upp ögonen för ny kunskap med stöd i den interaktion som sker mellan eleverna i boksamtal.

6.4. Sammanfattning.

Syftet med undersökningen har varit att undersöka hur lärare arbetar med boksamtal tillsammans med skönlitteratur för att utveckla elevers läsförståelse. Undersökningen har visat hur lärare använder boksamtal som metod och vilken forskningsanknytning lärarna har i sin undervisning med boksamtal och läsförståelse.

Undersökningen har varit kvalitativ med kvantitativa inslag och utformats som en enkätundersökning med essäfrågor som Ingemansson (2010) beskriver fungerar för att ge respondenterna möjlighet att utveckla sina svar. Respondenterna har motiverat sina svar och samtidigt givit uttömmande svar som i sin tur gett ett gediget underlag för resultatanalysen. Därmed har enkäten fungerat väl och tillsammans med lärarnas svar skapat möjlighet att besvara syftet och frågeställningarna.

Det har visat sig att lärarna har såväl likheter som olikheter i upplägget av sin undervisning. Skillnaderna är vilka metoder de använder och kopplar till boksamtalen. Gemensamt för samtliga lärare är att de använder boksamtal för att utveckla läsförståelsen hos eleverna. Lärarna har dock olika inriktningar. Det är Chambers (2011) boksamtal och En läsande klass som är de tillvägagångssätt lärarna utnyttjar.

De som använder sig av Chambers frågor ser boksamtal som en mer isolerad metod jämfört med de som använder En läsande klass. Lärarna som använder En läsande klass beskriver i större utsträckning hur de använder olika lässtrategier för att stödja elevernas läsförståelseutveckling och att eleverna får arbeta med olika uttrycksformer. Lärarna diskuterar vilka teoretiker och metoder de använder, men visar inte att de kan använda metoderna på ett systematiskt och produktivt sätt. Valet av metod påverkar undervisningen på olika sätt. Återkommande är att lärarna brister i sin hantering av frågorna de ställer under samtalen med eleverna, vilket leder till att eleverna inte ges förutsättningar att utvecklas och att en monolog kan uppstå under samtalen. Som Ewald (2007) beskriver det blir därmed boksamtalen som isolerade öar.

Den läsförståelse eleverna utvecklar är främst inom ramen för den handlingsorienterade läsarten (Tengberg 2011) som låser eleverna till händelseanalyser av texten. Detta bidrar även till att eleverna inte ges förutsättningar att på ett djupare plan arbeta med sina erfarenheter och ta sig vidare från fas ett av föreställningsvärldarna Langer (1995) beskriver.

Gemensamt för samtliga lärare är att de inte för en djupare diskussion om och i så fall hur de ser olika typer av läsförståelse, läsarter, som Tengberg (2011) beskriver att eleverna utvecklar under olika typer av samtal. Lärarna ger dock uttryck för att de kan ha olika inriktningar på samtalen. Det är inte heller tydligt huruvida lärarna använder följdfrågor och i så fall vilka de använder för att stödja eleverna i djupare resonemang.

Intressant är att en av lärarna uttrycker att svenskämnet kan ses som ett demokratiämne, vilket Malmgren (2003) beskriver kan vara en central roll för svenskämnet där interaktionen mellan text och läsare ständigt kan utvecklas, såväl av läsare själv som med hjälp av en lärare. Detta då skönlitteraturen kan belysa flera aspekter av livet och dess dilemman samt har tydlig koppling till läroplanens värdegrund.

Då återstår frågan i titeln på denna uppsats: Boksamtal – fungerar det? De övergripande slutsatserna är följande: Lärarna beskriver hur de arbetar med boksamtal och hur de gör för att utveckla elevers läsförståelse. Lärarna har olika sätt att hantera boksamtal, ena gruppen utgår från Chambers och den andra från En läsande klass. De utvecklingsmöjligheter lärarna har är vilka frågor de använder under boksamtalen för att eleverna ska få möjlighet att tolka skönlitteraturen utifrån egna erfarenheter och att resonera om litteraturen. Lärarna har potential att utveckla mer kunskap om hur elever utvecklar olika typer av läsförståelse beroende på inriktningen av samtalen. Boksamtal tycks behövas användas mer systematiskt bland lärarna och ha tydligare syfte. Dialogens roll i undervisningen har beskrivits av lärarna som viktig för elevernas kollektiva utveckling, vilket tyder på att lärarna själva anser att boksamtal är en fungerande metod.

Med detta har jag gett svar på mina forskningsfrågor. Nedan förs en kort diskussion om framtida forskningsansatser och vad jag i så fall har för intentioner med en sådan undersökning.

6.4.1. Framtida forskning.

Med utgångspunkt i Reichenberg (2012) som beskriver att det finns en brist på litteraturstudier om läsförståelse på mellanåren i Sverige hade framtida forskning om ämnet i min undersökning med fördel undersökts med intervjuer och observationer. Detta för att ge en tydligare bild hur lärarna i praktiken arbetar, ser på och utvecklar elevers läsförståelse. Kan det vara så att lärarna tydligt kan urskilja den läsförståelse eleverna utvecklar och att det är enkätundersökningens utformning som hindrat lärarna att uttrycka

detta? Speglar lärarnas utsagor om utformning av undervisningen den i realiteten? Använder sig lärarna av diskussionsfrågor som stödjer elevers lärande och bryter lärarna barriärerna för monologiska samtal? Det är frågor som med fördel skulle besvaras.

Referenser.

- Alvehus, Johan (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: En handbok*. Stockholm: Liber.
- Auden, W.H. (1965). "Att läsa" ur *Färgarens hand och andra essayer*. Stockholm: Bonniers.
- Bachtin, M. (1997). *Det dialogiska ordet*. (Tredje upplagan). Gråbo: Bokförlaget Anthropos AB.
- Brinkkjær, Ulf & Høyen, Marianne (2015). *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. Stockholm: Studentlitteratur AB.
- Brown, Ann L. & Palincsar, Annemarie Sullivan (1984). *Reciprocal Teaching of Comprehension Fostering and Comprehension Monitoring Activities*.
<http://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/PHS122/%CE%91%CF%81%CE%B8%CF%81%CE%B1/Reciprocal%20teaching.pdf>. [Hämtad: 161122].
- Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber
- Chambers, Aiden (2011). *Böcker inom och omkring oss*. Litauen: Bulls Graphics.
- Dysthe, Olga (1996). *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Dysthe, Olga. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur AB.
- En läsande klass (2016). <http://www.enlasandeklass.se/> [Hämtad: 161122].
- Ewald, Annette (2007). *Läskulturer – Lärare, elever och litteraturläsning i grundskolans mellanår*. <https://dspace.mah.se/handle/2043/4095> [Hämtad: 161122].
- Hellspong, Lennart & Ledin, Per (1997). *Vägar genom texten – Handbok i brukstextanalys*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Holmquist, Alexander (2015). *Skönlitteratur i skolans mellanår - Boksamtal och dialogens vikt för ökat lärande*. (Kunskapsöversikt 15HP).
- Ingemansson, Mary (2010). *Det kunde lika gärna hänt idag – Maj Bylocks Drakskeppstrilogi och historiemedvetande hos barn i mellanåldrarna*. Halmstad: Makadam förlag.
- Langer, Judith A. (1995). *Litterära föreställningar*. Århus: Scandinavian Books.

- Liberg, Caroline (2008). *Läs- och skrivutveckling och ett utökat läraruppdrag*.
<http://www.ep.liu.se/ecp/032/004/ecp0832004.pdf> [Hämtad: 161117].
- Malmgren, Gun (2003). *Svenskämnet som demokrati och "värdegrundssämne"*.
<https://www.oru.se/globalassets/oru-sv/forskning/forskningsmiljoer/hs/humus/utbildning-och-demokrati/2003/nr-2/gun-malmgren---svenskamnet-som-demokrati--och-vardegrundsamne.pdf> [Hämtad: 161117].
- Reichenberg, Monica (2012). *Texter, läsförståelse och läsundervisning i Norge och Sverige - en översikt*. <https://www.journals.uio.no/index.php/adno/article/view/1073> [Hämtad: 161122].
- Rudhe, Elisabet (2011). *Vetenskaplig skola – vad är det?*
<http://www.lararnasnyheter.se/lararnas-tidning/2011/11/17/vetenskaplig-skola-vad-ar> [Hämtad: 161210].
- Selander, Stefan & Kress, Gunther (2010). *Design för lärande – ett multimodalt perspektiv*. Stockholm: Nordsteds.
- Skolverket (2016). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (reviderad 2016)*. http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2575 [Hämtad: 161115].
- Stensson, Britta (2006). *Mellan raderna – Strategier för en tolkande läsundervisning*. Göteborg: Daidalos AB.
- Tengberg, Michael (2011). *Samtalets möjligheter – om litteratursamtal och litteraturreception i skolan*. Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.
- Vetenskapsrådet (2016). *Etik*.
<http://www.vr.se/etik.4.3840dc7d108b8d5ad5280004294.html> [Hämtad: 161117]
- Vygotsky, Lev. (1978). *Mind in society. The development of Higher Psychological Processes*. United States of America: Library of Congress Cataloging in Publication Data.

Bilaga 1 - Enkäten.

Google formulär användes för enkätutskicket.

1. Namn *
2. Ålder *
3. Hur länge har du arbetat som lärare? *
4. På vilken skola och i vilken stad undervisar du? *
5. Vilken utbildning har du? Skola, program examensår etc. *
6. Vilken årskurs undervisar du huvudsakligen i? *
Årskurs 4
Årskurs 5
Årskurs 6
7. Hur definierar du begreppet läsförståelse och vad är läsförståelse för dig? *
8. Vad är dialogicitet för dig och vilka är dina tankar kring dialogens vikt i klassrummet? *
9. På vilket sätt introducerar du boksamtal i en elevgrupp? Ge flera exempel. *
10. Vilka teoretiska begrepp har du som grund för ditt arbete med läsförståelse? Beskriv dessa teorier och hur du kopplar dem till din undervisning. *
11. Hur kan ett vanligt boksamtal se ut när du utför det i din elevgrupp? Använder du någon typ av hjälpmedel? *
12. Vad skulle du säga är de främsta syftena med boksamtal? Koppla till LGR11: förmågorna, kunskapskraven i svenska och vetenskapliga teorier. *
13. Hur går du tillväga för att identifiera elevers läsförståelse under och efter boksamtal? *
14. Vilken typ av frågor använder du dig av under boksamtal för att hjälpa eleverna utveckla resonemang kring egna erfarenheter? Ge gärna många exempel och förklara varför frågorna hjälper eleverna. *
15. Använder du dig av boksamtal i samspel med andra metoder för att hjälpa elever utveckla sin läsförståelse: Vilka och hur gör du? *
16. På vilket/vilka sätt upplever dina elever att deras läsförståelse utvecklas? Hur ger de uttryck för detta? *
17. Forskning visar att boksamtal och det dialogiska klassrummet utvecklar ett demokratiskt förhållningssätt hos eleverna. Hur ställer du dig till detta och varför? Ger dina elever uttryck för detta? *

18. Anser du boksamtal vara ett bra alternativ för att utveckla elevers läsförståelse? *

.

Ja

Nej

Övrigt:

19. Om ni önskar dela med er av bilder eller annat material som kan visa hur ni arbetar med boksamtal och läsförståelse får ni gärna skicka detta i ett mail till mig. Kommer du att skicka bilagor? *.

Ja

Nej

Bilaga 2 – Deltagarbrev.

Hej!

Ni har tackat ja att delta i en enkätundersökning som kommer att ligga till grund för mitt examensarbete. Undersökningen utförs som en del av Grundlärarutbildningen åk 4-6 på Högskolan Kristianstad. Det kommer bli mycket intressant att ta del av era tankar och kunskaper om läsförståelsearbetet med boksamtal som metod.

Syftet med undersökningen är således att identifiera hur lärare arbetar med skönlitteratur, boksamtal som metod och hur de identifierar elevers läsförståelse med hjälp av boksamtal. Undersökningen ska visa på den kompetens lärare besitter för att kunna arbeta med och utveckla elevers läsförståelse, vilka teorier de har med sig och hur de ser på läsförståelse. Undersökningen är utformad som en enkät med essäfrågor där ni får möjlighet att utveckla och motivera era svar.

Valet av deltagare har gjorts med arbetsort, skola och lokala förutsättningar i åtanke. Tanken är att skapa en bredd i undersökningen där likheter och olikheter i arbetet med skönlitteratur (boksamtal) och läsförståelse kan analyseras och diskuteras.

Som deltagare i undersökningen har ni några rättigheter ni bör vara uppmärksamma på:

- Deltagandet är frivilligt och ni har rätt att avbryta deltagandet om så önskas.
- Uppgifterna ni lämnar kommer enbart användas i forskningssyfte.
- Ert namn och skolan ni arbetar på kommer att bytas mot fiktiva i det empiriska materialet, ni kommer därför inte kunna identifieras i uppsatsen.
- Det kan hända att jag behöver följa upp era svar. Detta sker i så fall via mail.
- Önskar ni ta del av undersökningen när den är klar, är detta möjligt.

➤ Länk till enkäten: [xxxx](#)

Tack på förhand!

Mvh

Alexander Holmquist

xxxx@stud.hkr.se

Handledare:

Christoffer Dahl

Högskolan Kristianstad

xxxx@hkr.se