



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Boksamtalets betydelse för att eleven ska öka sin läsförståelse

Jessica Björnberg
Susanne Kollberg

2009-01-04

Inriktning: LAU370

Handledare: Inger Björneloo

Examinator: John Löwenadler

Rapportnummer: HT08-2611-036

Abstract

Examinationsnivå:	15 Hp
Titel:	Boksamtalets betydelse för att eleven ska öka sin läsförståelse
Författare:	Jessica Björnberg, Susanne Kollberg
Termin och år:	Höstterminen 2008
Institution:	IPD
Handledare:	Inger Björneloo
Examinator:	John Löwenadler
Rapportnummer:	HT08-
Nyckelord:	Boksamtal, läsförståelse, Chambers, skönlitteratur, samspel

Syfte

I vår litteraturstudie har vi bland annat läst att boksamtal är ett av många arbetssätt som kan skapa förutsättningar för elever att utveckla förståelse för det de läst (Chambers 1994:20). Syftet med vår undersökning är att få reda på om och hur boksamtal används i skolan. Vi vill också ta reda på hur boksamtalet kan nyttjas så att det främjar läsförståelse samt vilka övriga arbetssätt som används i skolan för att öka läsförståelsen?

Frågeställningar

- Hur kan pedagogers boksamtal se ut?
- Hur kan boksamtalet nyttjas så det främjar läsförståelse?
- I vilken utsträckning används boksamtal i skolan?
- Vilka arbetssätt används i skolan för att öka läsförståelsen?

Metod och material

För att få svar på våra forskningsfrågor har vi genomfört en enkätstudie. I enkätundersökningen deltog totalt 23 pedagoger.

Resultat

Vi har fått samtliga av våra frågeställningar besvarade i enkätstudien och har kunnat generalisera svaren. Pedagoger använder, utifrån svaren, flera olika arbetssätt för att främja läsförståelse. Nästan hälften använde boksamtal som ett arbetssätt. Hur de "boksamtalade" med sina elever varierade. Dock är frågan om i vilken utsträckning boksamtal är tolkningsbar, vilket vi förklarar i delen "Reflektion av metodval".

Relevans för yrket

Boksamtal är ett arbetssätt av flera som kan främja att elever utvecklar sin läsförståelse. Det är relevant att som pedagog arbeta med elevers läsförståelse på ett lustfyllt sätt och att främja att så många elever som möjligt finner nöjet i att läsa.

Sammanfattning

Det är av betydelse för läraryrket att vara medveten om vilka arbetssätt det finns att arbeta med för att främja läsförståelse. Vi har haft Chambers inriktning som utgångspunkt då den framhåller ett positivt sätt att arbeta med böcker på. Det arbetssätt han anser som mest givande är det kvalitativa boksamtalen. Genom kvalitativa boksamtal främjas läsförståelse, enligt Chambers. Vilka fördelar och nackdelar som finns, samt vilken kompetens som kan behövas för att främja ett givande boksamtal är bra att vara medveten om.

I denna studie har vi undersökt hur pedagogers boksamtal ser ut, i vilken utsträckning de används och hur de kan nyttjas så de främjar läsförståelsen. Även andra arbetssätt som används för att öka elevers läsförståelse har behandlats i studien. För att svara på våra frågor och uppnå syftet med arbetet har vi utfört en enkätstudie. Denna enkätstudie besvarades av pedagoger från olika skolor med inriktning på åldrarna F-9. Resultatet visar att boksamtal är vanligt förekommande i alla åldrar. Hur de ser ut varierar. Vanligast är boksamtal som styrs av pedagogers frågor. Andra vanliga arbetssätt för att främja läsförståelse är bokrecension, högläsning och tystläsning. Studien visar även på att kompetensutveckling inom användandet och utformning av boksamtal är efterfrågat av pedagoger.

Nyckelord: Boksamtal, läsförståelse, Chambers, skönlitteratur, samspel

Innehållsförteckning

1 Inledning	6
1.1 Syfte och forskningsfrågor	6
1.2 Motiv till val av fråga	6
1.3 Det som vi funnit intressant i Chambers inriktning	7
1.4 Disposition	7
2 Forskningsbakgrund.....	8
2.1 Sociokulturellt perspektiv	8
2.2 Aidan Chambers	8
2.2.1 Chambers inriktning	9
2.3 De inre förutsättningarna	9
2.3.1 Språk	10
2.3.2 Erfarenheter, förförståelse och kunskaper	11
2.4 De yttre förutsättningarna	11
2.4.1 Miljö	12
2.4.2 Bokpresentation	13
2.5 Läsförståelse	14
2.5.1 Varför läsförståelse	14
2.6 Närhet till litteratur och dess betydelse	14
2.6.1 Skönlitteraturens värde.....	15
2.7 PIRLS (Progress in Reading Literacy Study)	16
2.7.1 Hur arbetet med elevers läsförmåga ser ut i Sverige	16
2.7.2 Hur arbetet med elevers läsförståelse ser ut i Sverige	17
2.7.3 Skillnader mellan undersökningarna 2001-2006	17
2.8 PISA (Programme for International Student Assessment).....	17
2.8.1 Skillnader mellan undersökningarna 2000 och 2006.....	18
2.9 Tystläsning och högläsning	18
2.10 Boksamtalets betydelse	18
2.10.1 Kvalitativa boksamtal	19
2.10.2 Andra typer av boksamtal	20
3 Metod	21
3.1 Genomförande	21
3.1.1 Urval	21
3.1.2 Bortfall och avgränsningar	22

3.1.3 Etiska forskningsprinciper	23
3.1.4 Kvalitativa undersökningar.....	23
3.1.5 Kvantitativa undersökningar	23
3.2 Reflektioner av metodval.....	24
4 Resultat	25
4.1 Vilka arbetssätt används i skolan för att öka läsförståelsen och i vilken utsträckning används boksamtal?	25
4.2 Hur kan pedagogers boksamtal se ut?	26
4.3 Hur kan boksamtalet nyttjas så det främjar läsförståelse? – Fördelar och nackdelar med boksamtal	27
5 Diskussion	28
5.1 Arbetssätt som används i skolan för att elever ska öka sin läsförståelse.....	28
5.2 Hur boksamtal kan se ut och dess innebörd	30
5.3 Relevans för läraryrket	32
5.4 Vidare forskningsförslag	335
6 Avslutning	36
7 Källförteckning	37
7.1 Litteraturkällor	37
7.2 Internetkällor	38
8 Bilagor	39
8.1 Bilaga 1	39
8.2 Bilaga 2	41

1 Inledning

Vårt examensarbete kommer att behandla boksamtal kopplat till läsförståelse. Vi har båda ett stort intresse av skönlitteratur och anser att den kan ha betydelse, på olika sätt, för människans roll i ett kommunicerande samhälle. Vi ser boksamtalet som ett arbetssätt vilket innehåller flera olika aspekter som är av betydelse för människans livslånga lärande. Vi har därför bland annat funderat på om och hur pedagoger lägger upp boksamtal i undervisningen. I kursplanen för svenska står att "språket och litteraturen har stor betydelse för den personliga identiteten. Svenskämnet har som syfte att främja elevernas förmåga att tala och skriva väl samt att med förståelse respektera andras sätt att uttrycka sig i tal och skrift" (2008 a).

1.2 Syfte och forskningsfrågor

I vår litteraturstudie har vi bland annat läst att boksamtal är ett av många arbetssätt som kan skapa förutsättningar för elever att utveckla förståelse för det de läst (Chambers 1994:20). Vi vill därför undersöka om och hur boksamtal används i skolan. Vi har även i litteraturstudien läst att boksamtal skapar förutsättningar för elever att uttrycka sina tankar och åsikter. Detta kan i sin tur leda till ett intresse för läsning hos eleverna och på så sätt underlätta deras läsutveckling (Chambers 1994:19–21). Vi kommer därför också ställa oss frågorna om hur boksamtalet kan nyttjas så att det främjar läsförståelse samt vilka övriga arbetssätt som används i skolan för att öka läsförståelsen? Hur pedagoger arbetar för att hjälpa elever att bevara, samt öka, sin läsförståelse kan förändra de sjunkande resultat av elevers läsförståelse som tidigare forskning, utförd av exempelvis PISA och PIRLS visar (Skolverket 2008 d, Skolverket 2008 f). Därav kommer vi också undersöka hur pedagogers boksamtal ser ut samt i vilken utsträckning de använder boksamtal. Våra forskningsfrågor som kommer ligga till grund för denna studie är;

- Hur kan pedagogers boksamtal se ut?
- Hur kan boksamtalet nyttjas så det främjar läsförståelse?
- I vilken utsträckning används boksamtal i skolan?
- Vilka arbetssätt används i skolan för att öka läsförståelsen?

1.3 Motiv till val av fråga

Chambers inriktning strävar mot elevens röst i fokus. Han vill att eleven genom samtal med andra ska få möjlighet att utbyta erfarenheter samt att reflektera över sina egna tankar genom att sätta ord på dem. Chambers vill också att eleverna ska lära av varandra i samtalen då de befinner sig i samma ålder och har lättare att inspirera varandra till läsning än vad läraren har. Den modell som Chambers tagit fram vill han kalla för inriktning därför att hans forskning är ett förslag på hur vuxna, speciellt de inom skolan, kan arbeta med boksamtal. Inriktningen kallas på engelska för "tell me", på svenska översatt till "jag undrar" eller "berätta". Dessa frågor som inriktningen baseras på bör vara de inledande i samtal för att undvika "varförfrågor" som ofta kan uppfattas som ifrågasättande och aggressiva. Risken med att ställa "varförfrågor" är att samtalet tar slut redan efter de första frågorna eftersom eleverna kan uppleva att pedagogen är ute efter "det rätta" svaret (Chambers 1994:11, 23, 25, 60, 61). Vi finner boksamtal enligt Chambers inriktning som ett mycket givande arbetssätt där läsförståelsen främjas genom samtal i grupp, därför har vi valt att fokusera på hans inriktning.

Genom tidigare erfarenheter av vår verksamhetsförlagda utbildning har vi sett att pedagogers boksamtal kan te sig på flera olika sätt. Vi vill granska dessa olika sätt av att hålla boksamtal för att bland annat få reda på hur boksamtalet kan nyttjas i skolan så att det främjar läsförståelse. Chambers förespråkar cirka 10 boksamtal per läsår, vilket innebär ungefär ett boksamtal i månaden Chambers (1994:80). Vi tolkar detta vidare att boksamtal är ett av många arbetssätt som pedagogen kan använda för att eleven ska få möjlighet att utveckla sin läsförståelse. Vi finner genom denna tolkning det intressant att titta närmare på i vilken utsträckning boksamtal används i skolan. Men även vilka övriga arbetssätt som pedagoger använder i skolan för att öka läsförståelsen vill vi granska. Detta för att vi är medvetna om att boksamtalet är ett av flera sätt som ger elever möjlighet till utveckling av läsförståelse.

1.4 Det som vi funnit intressant i Chambers inriktning

Vad vi funnit intressant i Chambers inriktning (1994, 1995) är att litteratur och språk ses som en helhet där läsarnas perspektiv och röster står i fokus. Tillsammans utvecklar läsarna läsförståelse i samtal med varandra, de får även ett vidgat kunskapsbegrepp och nya perspektiv på det de läst. Allas röster är lika mycket värda och genom det sociala samspelet ökar gemenskapen (1994:29–33). Chambers inriktning stämmer överens med kognitiv forskning, som har en humanistisk syn på lärande, vilket gynnar läsutvecklingen. Inriktningen stämmer även överens med vad som står att uppnå och sträva efter i styrdokumentet samt kursplanen för svenska. Något annat som talar för Chambers inriktning är att den är oberoende av pengar. Böcker går att låna och ett klassrumsklimat och läsmiljö är något pedagogerna kan arbeta med utifrån de resurser som redan innan finns (1995).

1.5 Disposition

Vår studie är uppdelad i åtta kapitel. Den inleds med en redovisning av vad som kommer behandlas. Sedan förklaras syftet och vilka forskningsfrågor som stått till grund för studien. Vidare motiveras val av frågor och vad vi funnit intressant med det som studerats. I kapitel två redovisas tidigare forskning, vår litteraturstudie, som behandlar boksamtal kopplat till läsförståelse. Kapitel tre klargör vilka metoder som använts samt en närmare beskrivning av vilka bortfall och urval som gjorts under arbetets gång. I kapitel fyra redovisas resultatet av studien, vilket bland annat behandlar pedagogers tankar och val av utformning gällande boksamtal. En diskussion gällande resultatdelen, vidare forskningsförslag samt relevansen för läraryrket återges i kapitel fem. I kapitel sex avslutas arbetet och efterföljs av kapitel sju där källförteckning redovisas och kapitel åtta där våra två bilagor redogörs.

2 Forskningsbakgrund

I detta kapitel kommer vi att presentera de tidigare studier inom läsforskning som vi använt oss av för att besvara våra forskningsfrågor, samt hänvisningar till styrdokumentet. Vårt perspektiv i arbetet utgår från Chambers inriktning som, likt Vygotskij, har sin grund i ett sociokulturellt perspektiv på lärande.

2.1 Sociokulturellt perspektiv

En pedagog med ett sociokulturellt perspektiv, som Vygotskijs och Chambers teorier tillhör, utgår från det sociala samspelet och den proximala utvecklingszonen. Att utgå från den proximala utvecklingszonen innebär att målet för eleven läggs strax utanför det eleven redan kan. "... vi tänker högt tillsammans med någon annan, och lär oss då att tänka tyst, så småningom" (Partanen 2007:52). Om eleverna får möjlighet att utbyta tankar med varandra så kan alltså ett självständigt tänkande utvecklas. Anledningen till att utgå från den proximala utvecklingszonen är att uppmuntra eleven att upprätthålla sitt intresse och att försöka undvika att denna får några brister i sitt kunskapsinhämtande. Förförståelsen står i centrum för att skapa ett intresse och ett engagemang. Inom det sociokulturella perspektivet utgår mycket av arbetet från samspel i grupp, men även enskilt arbete uppmuntras.

I det sociokulturella perspektivet är orden verktyg eller redskap av stor betydelse, vilket syftar till de hjälpmedel människan använder sig av för att göra sig förstådd och förstå sin omvärld på. Det kan både vara materiella hjälpmedel som verbala (Säljö 2000:19–20). Det innebär att pedagoger som arbetar utifrån ett sociokulturellt perspektiv intresserar sig mycket för lärandemiljön och dess betydelse. Ju mer verktyg elever har att tillgå i dess omgivning desto större är möjligheterna till att uppnå goda resultat. Verktygen eleverna har att tillgå bör dessutom vara lättillgängliga så de lockar och uppmuntrar till vidare forskning och kunskapande. Då språket är ett av verktygen i det sociokulturella perspektivet, är samtal i grupp att föredra framför enskilt arbete. Språket utvecklas när det används. Ges mycket möjligheter för användning av språket, i samspel med andra, skapas också fler möjligheter för ökad ordförståelse som i sin tur kan resultera i läsförståelse (Liberg 2006).

2.2 Aidan Chambers

Aidan Chambers är en forskare som hävdar att huvudsaken är att en bok är bra, inte lättläst. Hans syn på barn är att de är kompetenta kritiker och läsare. De värdefulla erfarenheterna av litteratur får barnen redan under sina första möten med den. Det är dessa erfarenheter som pedagoger bör bygga vidare på. Chambers ger praktiska råd och förslag på hur vuxna kan möta barnet och arbeta med litteratur på ett för barnet utvecklande sätt. Chambers började sin karriär som författare på heltid år 1967. Sedan 1980-talet har han inspirerat människor till att läsa och att språka om litteratur på ett kvalitativt sätt. Inspirationen kommer från hans uppsatser och böcker där han ingående beskriver hur vuxna kan hjälpa barn att utvecklas till tänkande läsare.

2.2.1 Chambers inriktning

Vi har valt att närmare undersöka Chambers inriktning (1994, 1995) som handlar om boksamtal och elevers läsförståelse. Kärnan i Chambers inriktning är att tillsammans i grupp finna och utbyta kopplingar samt att söka mönster i text som gruppen läst för att på det sättet skapa förståelse kring det lästa. Det största utbytet av mönster och kopplingar får läsarna genom att tillsammans reda ut frågetecken de har kring texten de läst. Genom att läsarna uttrycker tankar, känslor och kritiska idéer inför publik och även får försvara och förklara dem i ett kvalitativt boksamtal får de värdefulla erfarenheter (Chambers 1994:19–20). Med ett kvalitativt boksamtal menas att elevernas röster står i fokus och det är deras erfarenheter av det lästa som diskuteras.

Chambers inriktning (1994:99) innehåller fyra grundfrågor som pedagogen kan använda som ett stöd för inledningen av ett kvalitativt boksamtal. Dessa fyra frågor är;

- Jag undrar/berätta...
 - Var det något du tyckte om i boken?
 - Var det något du tyckte mindre om i boken?
 - Har du några frågor på det du läst?
 - Kan du se några mönster i texten?

Dessa frågor är till för att i början av boksamtalet samla elevernas åsikter och tankar om det de läst. Svaren kan vara korta, ytterligare utrymme ges senare i samtalet för vidareutveckling. Uppföljningsfråga för att gå vidare i boksamtalet kan vara;

- Hur vet du det?

Uppföljningsfrågan är till för att synliggöra hur eleven resonerat sig fram till åsikt (Chambers 1994:69).

Chambers inriktning består av många olika delar, vilka är indelade i inre och yttre förutsättningar. Till de inre förutsättningarna räknas språk, tankar, känslor och erfarenheter, dessa förutsättningar är mer betydelsefulla än de yttre förutsättningarna, eftersom de avgör hur vi upplever något. De yttre förutsättningarna handlar om läsmiljö och hur välanpassad den är och vad den har för betydelse för läsning och boksamtal (Chambers 1995:20–21).

2.3 De inre förutsättningarna

Det som människan bär med sig i sitt inre, som individ, dess personliga tankar, erfarenheter, förståelse, språk och känslor, är det som Chambers kallar de inre förutsättningarna. De inre förutsättningarna ser olika ut hos alla individer. I mötet med andra utvidgas människans begrepp och de inre förutsättningarna förändras (Chambers 1995:20–21).

Något som underlättar vid ett kvalitativt boksamtal, enligt Chambers, är om pedagogen är väl förankrad med texten innan boksamtalet hålls. Det skapar i sin tur större möjligheter åt pedagogen att kunna styra ett utvecklande och givande boksamtal med sina elever. Boksamtal som är styrda med öppna frågor ger utrymme för eleverna att uttrycka sina tankar och känslor kring det lästa på ett fritt sätt. Meningsskapande sker gemensamt, därför är samspelet en viktig del i boksamtalet. Grundtanken är att deltagarna i ett boksamtal intresserar sig för varandras åsikter och därför är allt av värde att berätta. Eleverna är de som har svaren och tillsammans kan de skapa ett gemensamt "vetande" i samtalet som ger möjligheter för dem att lära av varandra. Det är elevernas röster som är de mest betydelsefulla i boksamtalet. Pedagogens roll i boksamtalet är att föra det vidare från "Jag undrar"-frågor till följdfrågan

”Hur vet du det” för att skapa förståelse för det egna tänkandet. I samspelet med andra utvecklas en individuell tankeförmåga. Pedagogerna bör se sina elever som kompetenta läsare och kritiker, oavsett hur gamla eleverna är. Förståelse skapas genom att eleverna får diskutera och kritisera texter. All kritik är självbiografisk då den egna läsoplevelsen ligger i grunden till det som sägs (Chambers 1994:35,56,79,29,61,69).

2.3.1 Språk

Vi kan se ett starkt samband mellan språket och det sociala samspelet. Språket utvecklas i det sociala samspelet, där andras röster än den egna hörs, och för att lyckas i det sociala samspelet är språket det viktigaste verktyget. Språket kan utvecklas bland annat genom boksamtal, elever lär sig definiera och sedan omdefiniera ord och meningar (Dysthe: 2003).

Människan kan med språkets hjälp dela med sig av sina erfarenheter till andra. Vi kan därigenom också ta del av andras kunskaper och tillsammans med dem bilda ett bredare perspektiv och djupare förståelse. Genom språket blir människan delaktig i färdigheter och kunskaper och genom att lyssna på andra skapar människan ett värdefullt vetande (Säljö 2000:34).

Utveckling sker när barn och unga får uttrycka och verbalisera sina tankar. Lindö förklarar detta som att; ”Språkande är en skapande process där individ och värld möts” (Lindö 2002:20) och det är där som kunskap blir till.

Enligt läroplanen (Lpo 94) ska skolan sträva mot att eleverna ”utvecklar ett rikt och nyanserat språk samt förstår vikten av att vårda sitt språk” (Skolverket 2008 b: 2.2). Efter grundskolans slut ska eleverna ha ett behärskat språk, kunna lyssna, läsa aktivt samt muntligt och skriftligt kunna uttrycka idéer och tankar (Skolverket 2008 b: 2.2). Kursplanen för svenska stärker vikten av att prioritera elevers språkförmåga, eftersom den är av betydelse för allt arbete i skolan samt för elevernas fortsatta liv och verksamhet. Språk och litteratur anses vara av stor vikt för den personliga identiteten, därför bör språk och litteratur också behandlas som en helhet och ha en central roll i svenskämnet. Språk och litteratur utgör tillsammans källan till kunskap om vår omvärld. Ett av skolans mest betydelsefulla uppdrag är därför att ge eleverna tillfällen att utveckla sin språkförmåga, enligt kursplanen för svenska. Med språkutveckling menas att vidga elevernas begrepps värld, något alla pedagoger på skolan har ansvar för. Syftet med att eleverna får utbyta erfarenheter är att främja elevernas förmåga att tala och skriva samt att respektera andras sätt att uttrycka sig. Tal, skrift, läsning och att lyssna på andra i meningsfulla sammanhang öppnar goda chanser för eleverna att utveckla bra språkfärdigheter, står det vidare i kursplanen för svenska. Ett av målen att sträva mot i svenskämnet är att eleverna ”utvecklar en språklig säkerhet i tal och skrift och kan, vill och vågar uttrycka sig i många olika sammanhang samt genom skrivandet och talet erövrar medel för tänkande, lärande, kontakt och påverkan” (Skolverket 2008 a). Språket öppnar i sin tur upp för kommunikation och samarbete med andra, det är i språket som kunskap görs synlig och hanterbar. Tillsammans med andra ämnen syftar svenskämnet till att utveckla elevers tänkande, kreativitet, och kommunikationsförmåga. I ett socialt spel utvecklas bland annat språket. Utifrån de olika erfarenheter som eleverna har kan de tillsammans få kunskap om hur språket fungerar i ett spel mellan människor. På det viset kan eleverna också få en överblick på sin egen språkförmåga. Det står vidare i kursplanen för svenska att ”språkkunskaper byggs upp genom att man använder språket, förstår hur man använder det och tillägnar sig nya kunskaper om språket”. Språket hjälper eleverna att erövra nya begrepp

och att se sammanhang, granska kritiskt, värdera, tänka logiskt och på så vis få en växande förståelse för omvärlden samt reflektera över den (Skolverket 2008 a).

2.3.2 Erfarenheter, förförståelse och kunskaper

Allard, Rudqvist och Sundblad skriver att förförståelse innebär den kunskap en elev bär med sig innan den börjar läsa och förförståelsen lägger grunden till elevens förståelse (Allard, Rudqvist och Sundblad 2001:14–15). "Ju mer du redan vet, desto mindre behöver du ta reda på", enligt Smith (Smith 2000:24). Utifrån Smiths perspektiv innebär det att ju mer förförståelse och erfarenheter eleven har inför läsningen, desto mer avkopplande blir den. Om eleven lätt kan koppla samman en text till tidigare erfarenheter, känna igen ord och sammanhang blir läsningen avkopplande och eleven får lättare att ta till sig det lästa. I avkopplande läsning finns fler möjligheter till att se sammanhang och göra kopplingar då fokus kan vara på innehåll istället för problem. Detta kan i sin tur skapa förutsättningar för att eleven ska utveckla sin kunskap. Smiths perspektiv kan styrkas av Wagner som anser att; "Det mest betydelsefulla begreppet är förförståelse" (Wagner 2004:63). Läsning blir enbart avkodning utan förståelse när tidigare kunskaper uteblir. I samtal där läsarna lyssnar på varandras olika syner på verkligheten får de en uppfattning av världen som öppnar upp för nya frågor (Wagner 2004:38). Dysthe poängterar att elevens förkunskaper och egna erfarenheter bör användas i boksamtalen, då det för eleven blir meningsfullt, legitimt och intressant (Dysthe 2003:80). Om eleven får utgå från den punkt där den befinner sig gör det att läsningen blir något lustfyllt, anser Körling, därför att eleven får känna att dens kunskap räcker till. På detta vis stärks elevens självförtroende som är den viktigaste faktorn i barns inläring. För att bevara självförtroendet krävs det att pedagogen börjar där eleven känner sig trygg och säker, enligt Körling (Körling i Norberg 2003:14–15). Dessa perspektiv går att sammanknyta med skolan som enligt Lpo 94 ska sträva efter att varje elev använder sina tidigare kunskaper som verktyg. De tidigare kunskaperna ska användas till att pröva antaganden och lösa svårigheter, reflektera över sina erfarenheter och ha en kritisk förmåga och värdera påståenden samt förhållanden (Skolverket 2008 b: 2.2).

Arbetet kring litteratur kan ge svar på de stora livsfrågorna genom att erfarenheter utbytes, både gemensamma och individuella, står det i kursplanen för svenska (Skolverket 2008 a). Litteraturarbetet kan underlättas om eleven har möjligheter att finna kopplingar mellan det verkliga livet och skolans verksamhet. Samspelet har, utifrån Dysthes perspektiv, en avgörande betydelse för att kunskapande ska kunna ske (Dysthe, 1996:78). Körling anser att; "Kunskap är en unik konstruktion. Den är baserad på varje enskild människas individuella karta och berättelse" (Körling i Norberg 2003:12). För att alla elever ska kunna ta del av denna unika kunskap behöver de få möjligheter att uttrycka sig verbalt i samspel med andra jämnåriga, enligt vår tolkning. Genom att pedagogen tar till vara på alla elevers kunskaper, exempelvis i boksamtal, skapas förutsättningar till att livsfrågorna i samspelet blir besvarade och att ett samband mellan skolans verksamhet och det verkliga livet blir synligt. Elever har redan individuella kunskaper och erfarenheter när de kommer till skolan, påpekar Körling. Elever är inga blanka papper som ska fyllas. Dock kommer alla elever från olika bakgrunder, en del har mött sagor och berättelser många gånger, andra mindre. Oavsett mängd räknas samtliga till erfarenheter och alla elever borde få möjlighet att vidareutveckla, förvalta och klä sina erfarenheter i språk, anser Körling (Körling i Norberg 2003:13). Boksamtalen kan fungera som ett forum där elevers tidigare erfarenheter kommer till uttryck samt där de kan ta del av andras erfarenheter (Dysthe:2003). Genom detta erfarenhetsutbyte får eleverna nya perspektiv på sina egna erfarenheter. Människan lär sig, enligt Dysthe, att tänka tyst genom att använda

sig av andras ord som tankeredskap, men samtidigt behålla respekt för det egna ordet (Dysthe 2003:13).

2.4 De yttre förutsättningarna

De yttre förutsättningarna syftar till det som finns i vår närmiljö och påverkar oss både positivt och negativt. För att lyckas med boksamtal är de yttre förutsättningarna av vikt, anser Chambers, därför att de kan påverka de inre förutsättningarna. Som pedagog innebär detta en strävan efter att anpassa skolmiljön så att den tilltalar så många elever som möjligt. Genom hur pedagogen exempelvis väljer att möblera läsutrymmen och i fall pedagogen presenterar ett brett urval av lättillgänglig litteratur påverkar elevers läslust. En god läsmiljö, tillgång och presentation av litteratur kan främja läsningen och boksamtalet, vilket i sin tur också kan påverka läslusten och läsförståelsen positivt. Om eleverna får vistas i en god miljö som uppmuntrar att de använder sina inre förutsättningar, exempelvis språk och tidigare erfarenheter, så kan de individuella kunskaperna utvecklas. Förutsättningarna ser alltså bättre ut för en ökad läsförståelse om miljön är uppbyggd i syfte att uppmuntra boksamtal och läsning. (Chambers 1995:20–21).

Valet av bok är ytterligare något som är avgörande för hur läsningen och boksamtalet blir, anser Chambers. Uppfattas boken som intressant och väcker frågor hos eleverna finns det goda förutsättningar för att ett kvalitativt boksamtal ska infinna sig (Chambers 1995: 61-62, 70-72). Det är nödvändigt att kunna använda sig av ett mångfacetterat sätt att presentera böcker på för att påverka och intressera eleverna. Ju fler sätt en bok presenteras på, desto fler chanser finns det att fånga elevernas intresse för den (Chambers 1995:13, kap 3). Tid bör också avsättas för att både spontan och organiserad botanisering ska kunna ske, skriver Chambers. Det innebär att eleverna får tid till att själva utforska och bekanta sig med litteraturen. Spontan botanisering, på elevens eget initiativ, är beroende av hur böckerna är presenterade. För att uppmuntra eleverna att själva undersöka böcker bör de exempelvis vara placerade i deras blickfång. Organiserad botanisering sker i handledning av vuxen, exempelvis när tid avsätts åt biblioteksbesök eller vid olika former av bokpresentation. Genom att elever får möjlighet att botanisera bland böcker blir det också en naturlig övergång att samtala om det de upplevt (Chambers 1995: kap 7). Att läsa och omges av litteratur skapar vidare goda förutsättningar för att så småningom även tillgodose sig grammatik på ett korrekt sätt. (Chambers 1994). Det vill säga att om elever i skolan läser och omges av böcker har de fler möjligheter att utveckla ett språk och en grammatik som överensstämmer med gällande språkregler. Genom läsning kan eleven, enligt Smith; "få en oerhörd fördjupning av vår förståelse av alla orden i vårt språk" (Smith 2000:122).

2.4.1 Miljö

Enligt Chambers är det nödvändigt att fundera över hur lämplig miljön är för den aktivitet som ska hållas. Valet av plats är av betydelse då koncentrationen lättare behålls om platsen är bekväm och lugn. Speciella platser i skolan som endast är tänkta för läsning bör finnas därför att människan strävar efter ordning och vill gärna veta vad för aktivitet som ska utföras. På de här platserna är det positivt om det finns mycket böcker och mjuka möbler eftersom platsen ska bjuda in till läsning och kännas hemtrevlig. Det ska gå att skilja på rum för läsning och rum där övrig aktivitet ska ske, läsrummet är tänkt endast för tyst läsning. Chambers drar en parallell till när vi handlar mat i affären, vi lagar den inte på plats utan tar den med oss hem till vårt kök för tillagning (Chambers 1995:37–38). Anledningen som, Chambers anger, till att

ha speciella platser för läsning är att visa vikten av läsningen (Chambers 1994:92). Lästid, högläsning, ett bra bokbestånd och lärarledda samtal är de grundvillkor som, enligt Ahlén, är "... oundgängliga, om ett barn ska utvecklas till en läsande människa" (Ahlén i Norberg 2003:39). Samtal med eleverna om hur klassrumsmiljön ska byggas upp är väsentlig eftersom rummet bör utformas efter deras behov och vad de ska lära, skriver Lindö. Grogrunden för en trygg atmosfär där lärande och utveckling sker har utgångspunkt i gemensamma samtal (Lindö 2002:134).

Om klassrumsmiljön är anpassad för alla individer som ska vistas i den, så ökar det möjligheten till ett lustfyllt lärande, enligt Björk & Liberg. Miljön i klassrummet bör exempelvis vara varierande så att den inspirerar till en positiv språkutveckling för samtliga elever. Läromiljön anses vara av stor betydelse och arbetet i klassrummet underlättar om miljön är organiserad och anpassad för alla de olika aktiviteter som ska hållas (Björk och Liberg 1996:18–19). Hur möbleringen i rummet är uppbyggd kan påverka språkstimulansen, skriver Lindö. Helst bör alla i klassrummet kunna ha ögonkontakt och bord och bänkar bör vara placerade så att samtal uppmuntras. Läromiljön ska, enligt Lindö, vara organiserad så att eleverna har möjlighet att få information presenterad för sig på det för dem bästa möjliga sätt. I stället för att ifrågasätta om eleven är begåvad bör pedagogen fundera över hur eleven är begåvad (Lindö 2002:134–135). Dysthe skriver att om barnet känner sig uppskattat och att dens kunskaper är av betydelse för omgivningen, relaterar det i att barnet också vill lära. Om miljön är uppbyggd så att den inspirerar till lärande, kan den också motivera till flitigt medskapande (Dysthe 2003:38).

Ungdomar i dag läser mindre i dag än förr, bland annat tros detta bero på att det saknas tysta miljöer. Ungdomarna väljer då att i stället ägna sig åt mer lättsmälta intressen på deras fritid, så som TV-tittande och internet, skriver Norberg. Därför blir det än mer nödvändigt att i skolan arbeta för att främja ungdomars läsning genom att skapa goda läsmiljöer och avsätta tid för dem att få vistas i dessa (Norberg 2003:60–62).

2.4.2 Bokpresentation

Om böcker är presenterade i vår närmiljö på ett lockande och lustfyllt sätt kan de uppmuntra till läsning, skriver Chambers. Intressanta och dekorativa skyltningar samt utställningar synliggör böcker och skapar intresse. Därför är dessa betydelsefulla för att skapa förutsättningar för en fungerande läsmiljö på skolan. Genom skyltningar och utställningar i skolans samtliga lokaler kan pedagogen nå många fler elever, oberoende av vilken relation de har med dem. För att en skyltning ska vara så bra som möjligt krävs det ett genomtänkt urval av böcker samt ett bokarrangemang som gör läsarna nyfikna. Det hela bygger på visuell dragningskraft. I Chambers (1995:30–31) beskrivs åtta punkter som pedagogerna bör ha i åtanke när de skyltar med böcker. Några av dessa är val av plats, attraktionsvärde och tillgång till böckerna. När det gäller val av plats är ljusa utrymmen med mycket plats att föredra. Gällande attraktionsvärdet är det viktigt att pedagogerna har tänkt igenom material till bakgrund, antalet böcker och hur rummet bäst kan utnyttjas för det tänkta syftet. Chambers påpekar att pedagogerna också bör ha i åtanke att skyltexemplaren ska finnas att låna. Eleverna ska ha tillgång till de böcker som presenteras (Chambers 1995:31–36).

2.5 Läsförståelse

Läsförståelse syftar till den förståelse en läsare har för det lästa. Att förstå något innebär att tankemässigt tillgodogöra sig något (NE 2008). Det går att läsa och förstå texter på olika plan. Dels kan läsaren inneha en förståelse på ett ytligt plan där den endast kan referera till och återberätta texten. Dels kan läsaren ha en djupare förståelse som innebär att den kan göra kopplingar, läsa mellan raderna, utifrån det lästa.

"Läsning är ett möte mellan läsare och text, där läsaren ofta är aktiv och konstruktiv. Läsaren är medskapare och konstruerar innebörder från texten utifrån sina tidigare erfarenheter och förväntningar" (Lundberg och Herrlin 2003:15). Detta tolkar vi som att läsförståelsen är individuell, vilket innebär att den kan te sig på lika många sätt som det finns läsande människor. Likt vi tidigare påpekat så ger mer förkunskaper inför läsningen fler möjligheter att få ut det mesta möjliga av texten. (se "Erfarenheter, förförståelse och kunskaper"). Användning av boksamtal som en arbetsmetod innan läsning, för att skapa förförståelse inför texten, är ett av många sätt som genom samspel kan få fler att efter läsningen få en djupare läsförståelse. Människans tidigare erfarenheter skapar förväntningar och tankar och det är dessa förväntningar och tankar som tillsammans bildar förförståelse. I boksamtal får elever möjlighet att ta del av flera personers olika tankar och erfarenheter vilket i sin tur kan ge dem ett bredare perspektiv och leda till att de utvecklar en förståelse för det lästa.

2.5.1 Varför läsförståelse

Vilka kunskaper och färdigheter som är av betydelse i det svenska samhället efter avslutad grundskola idag, testar PISA femtonåriga elever på vart tredje år. En av dessa kunskaper och färdigheter som anses vara viktiga i det vuxna livet, enligt PISA, är läsförståelse (2008 c). I det högteknologiska samhälle människan lever i idag är det angeläget att inneha kunskaper som räcker under en lång tid då samhället ständigt utvecklas och förändras. Läsförståelsen är av stor vikt då en god sådan ger människan möjlighet att konkurrera om högkvalificerade jobb på arbetsmarknaden, vilket kan leda till en höjd livskvalitet. Böcker är ett medium där kunskap finns lagrad från en lång tid tillbaka. För att kunna tillgodose sig denna kunskap som finns i böckerna är läsförståelsen av stor betydelse. Det räcker inte att enbart kunna läsa av bokstäver, ord och meningar, påpekar Säljö. Utan det som är den avgörande betydelsen är förmågan att kunna förstå, koppla samman texter till händelser från verkligheten och kunna konkretisera dem. Finns denna förmåga, finns också möjligheten att använda kunskap till fördel för ett eget utvecklande och argumenterande (Säljö 2000:11,13,16–17).

2.6 Närhet till litteratur och betydelsen av den

Närhet till litteratur innebär att omges av ett överflöd av böcker och ständigt få vara i kontakt med dem, skriver Lindö. Det gäller både för läsning av böcker samt utforskning av dem (Lindö 2002:134). Närhet till litteratur är av betydelse för läs- och skrivinläringen, enligt Chambers. Har en människa tidigt omgetts av en textrikedom, kan läs- och skrivinläringen underlättas på så vis att denna redan känner till många ords utseende och innebörd. Att tidigt få omges och bekanta sig med böcker ger också goda förutsättningar för ett ökat läsintresse (Chambers 1995). Liberg skriver att människors uppväxtmiljö påverkar när ett situationsberoende språk ska utvecklas. Ett situationsberoende språk innebär ett mer avancerat språk, vilket betyder att läsaren kan göra egna tolkningar, förutsägelser, utvärderingar och koppla till egna erfarenheter. Om en människa under sin uppväxt omgetts

av mycket böcker, varit med andra läsande människor, har aktivt läsande föräldrar – det vill säga haft en närhet till böcker – så blir det i regel enklare för dem att ta till sig språket (Liberg 2006:41).

Norberg påpekar att då barnet sitter i en vuxens knä vid en lässtund och tittar på bilderna i boken, får det en uppfattning om att en bok innehåller berättelser och de får syn på en värld utanför den egna världen. Barnet kan även lära sig vilket håll som är det rätta att bläddra från, vilken riktning en text läses i och att böcker kan innehålla både bilder och text. Den vuxne som läser för ett barn kan med fördel förklara ord och nya begrepp. De barn vars föräldrar aldrig läser högt för dem missar allt detta (Norberg 2003:53). Fylking lyfter att barn som däremot får erfara högläsning har flera möjligheter att utveckla sitt ordförråd och de får dessutom uppleva skriftspråket, som är ett distanserat språk. På sikt kan detta göra det lättare för barnet att läsa skriftspråk på egen hand. Möten med litteratur är ett sätt att berika barns egen uppfattning om verkligheten. Verkligheten kan förklaras genom högläsning samt ge barn nya kunskaper och insikter. Fylking skriver vidare att; "Dessa "litterära amningsstunder" skapar en känsla av trygghet och glädje, som vi senare i livet minns som "viktiga stunder" "(Fylking i Norberg 2003:33–34).

2.6.1 Skönlitteraturens värde

Listan till varför skönlitteraturen är betydelsefull för elevers läsutveckling och språkinläring går att göra lång. Samband mellan skönlitteratur och positiva aspekter på inläring, intresse, kunskaper och utveckling finns. Norberg anser att en skönlitterär bok kan förändra en människas liv genom att förstärka dens "jagbild", ge sociala modeller samt höja självkänslan hos individen och fungera som en slags terapi i svåra situationer (Norberg 2003:62).

Läsning av skönlitteratur kan väcka nya idéer och tankar hos eleven, roa, ge inspiration, tröst och språklig tillfredsställelse under tiden som läsningen pågår, skriver Norberg. På grund av detta anses skönlitteraturen vara en god grund till samtal om texter. Det finns inga självklara svar i skönlitteraturen, vilket i sin tur gör sammanhangen komplexa. Eleven som läst en skönlitterär text behöver oftast resonera sig fram till svaren. I dialog med andra, där eleven får möjlighet att bearbeta sina upplevelser, är det möjligt att resonera sig fram till dessa svar. Läsning varvat med diskussioner och skrivning ger goda möjligheter till att eleverna utvecklas och mognar i sitt tänkande (Norberg 2003:92–98). Elever som har svårigheter att uttrycka sig verbalt när det gäller egna tankar och känslor, kan finna ord i skönlitteraturen som hjälper dem att uttrycka det som de själva känner, skriver Norberg. Inget annat medium ger sådant stöd för språkutveckling och för att upptäcka nyanser i språket på det vis som skönlitteratur gör (Norberg 2003:62), därför är skönlitteraturen viktig när en språk- och läsutveckling ska ske.

Efter att eleverna läst en skönlitterär text kan den bearbetas på flera olika sätt för att eleverna ska minnas den och för att förstärka deras språkinläring. Det går att gå tillbaka till texten och göra egna reflektioner om det lästa, som en slags bearbetning av texten vilken i sin tur även underlättar för andra former av bearbetning (Norberg 2003:62).

Vill pedagogen öka läslusten hos sina elever är skönlitteraturen en bra utgångspunkt, enligt Norberg, eftersom det finns många olika typer av genrer och skönlitteraturen går att använda på flera olika sätt i undervisningen. Pedagogen har en betydelsefull roll för elevers läslust, bland annat genom att aktivt ta del i deras läsning. Norberg understryker att pedagogens

funktion som ett stöd till eleverna i den utveckling de går igenom under läsningens gång är av stor vikt (Norberg 2003:92–98).

Skönlitteraturen kan i undervisningen användas för att väcka elevers fantasi på ett djupt plan. I dagsläget är flertalet av eleverna vana vid att medier som exempelvis TV och internet presenterar färdiga bilder för dem, det krävs därför mindre av den egna fantasin. Skönlitteraturen lämnar generellt sett utrymme för egen tolkning och låter eleverna bygga upp en egen bild av det de läst, de får använda sin egen fantasi. Stimulans av elevens egen fantasi gynnar bland annat vidare inläring, exempelvis genom att fantasin kan fungera som en hjälp för eleverna vid framtids tankar och ett redskap inför all slags skapande verksamhet. Skolan får en betydelsefull roll att främja en jämlikhet mellan olika medier där information kan hämtas. I dagsläget har de flesta elever TV och dator hemma, färre av dem har egen skönlitteratur, påpekar Norberg, vilket gör det värdefullt för pedagoger att presentera och använda sig av skönlitteratur i undervisningen (Norberg 2003:92–98).

Skönlitteraturen kan även användas som ett medel där eleverna får öva sin förmåga att tänka sig in i andra människors roller och känna empati för dem. Genom skönlitteraturen kan det bli enklare för eleverna att förstå hur andra människor tänker och varför de handlar som de gör. Det blir svårare för eleverna att göra detta om de endast utgår från sina egna perspektiv, poängterar Norberg. På så vis inverkar skönlitteraturen på emotionella och sociala förhållningssätt och värderingar. Skönlitteraturen är också ett sätt att föra kulturarvet vidare till yngre generationer. Norberg anser att det är värdefullt att både använda skönlitteratur från Sverige samt andra länder. Det beror dels på att elever med svensk bakgrund då kan få ta del av andra kulturer än sin egen, dels på att det i dag finns många elever i den svenska skolan som härstammar från andra länder än Sverige. Har eleverna fått läsa om, diskutera kring och i skönlitteraturen fått uppleva flera olika kulturer och levnadssätt kan det i sin tur, på lång sikt, hjälpa till att förebygga främlingsfientlighet (Norberg 2003: 62, 92-98).

2.7 PIRLS (Progress in Reading Literacy Study)

PIRLS, (2008 d), är en internationell studie över elevers läsförmåga i årskurs fyra. Cirka fem tusen elever från olika länder deltog i den senaste undersökningen som genomfördes av skolverket år 2006. Undersökningen består av två delar. En av delarna i undersökningen testar elevers läsförmåga och den andra går ut på att undersöka, via enkät, hur skolans undervisning ser ut, attityder till läsning, elevers läsvanor med mera. Resultaten är anonyma, undersökningen är till för att få överblick på elevers läsning. Huvudsyftet i undersökningen är att se elevers skicklighet i att läsa, tolka, förstå och uppleva olika slags texter. Dessa beståndsdelar bildar tillsammans det som PIRLS benämner som läsförmåga. Genom undersökningen går det att se hur läsförmågan utvecklas och vad för beståndsdelar som påverkar läsförmågans utveckling (Skolverket 2008 d).

2.7.1 Hur arbetet med elevers läsförmåga ser ut i Sverige

I Sverige arbetar pedagoger med elevers läsundervisning och läsaktiviteter lite mindre än vad pedagoger i andra länder gör, enligt det internationella genomsnittet. Läsundervisning och läsaktiviteter ges till cirka två tredjedelar av eleverna i Sverige varje dag. I fjärde klass ägnas nästan en femtedel av tiden till läsundervisning samt läsaktiviteter, nästan hälften av de svenska eleverna får mer än tre timmar läsaktiviteter och läsundervisning i veckan. Varje

vecka ägnar svenska skolor i genomsnitt 1,6 timmar åt läsundervisning, kontra de 2,5 timmar per vecka som genomsnittet är för övriga länder (Skolverket 2008 d).

2.7.2 Hur arbetet med elevers läsförståelse ser ut i Sverige

Det genomförs både muntliga och skriftliga uppföljningar av det som elever läst enligt den undersökning PIRLS genomförts. Två tredjedelar av Sveriges elever får varje vecka svara på frågor om text de läst eller göra muntliga sammanställningar. Hur frågetillfällena och sammanställningarna går till framkommer inte i undersökningen. Några ännu vanligare sätt att behandla läst text på är att svara på skriftliga läsförståelsefrågor, skriva ned något om det lästa eller på något annat sätt ge respons. Det textbehandlingssätt som sjunkit mest de senaste åren är grupparbete och knappt hälften av alla elever får möjligheter att i undervisningen diskutera det lästa. En gång i månaden får ungefär hälften av eleverna i Sverige genomföra skriftliga prov.

PIRLS har låtit elever svara på en del av frågorna i undersökningen. Cirka hälften av de tillfrågade eleverna upplever att de minst en gång varje vecka får svara muntligt på något de har läst, eller får utrymme att ge skriftliga svar på arbetsblad eller i övningsbok. En tredjedel svarar att de skriftligt får sammanfatta, göra en berättelse eller beskriva sina åsikter om det lästa. Ingen nämner något om boksamtal (Skolverket 2008 d).

2.7.3 Skillnader mellan undersökningarna 2001-2006

Läsförmågan har sjunkit i Sverige sedan 2001 och det är fler läsare som har blivit sämre i sin läsning. En kategori som PIRLS kallar ”mycket positiv inställning till läsning” har kraftigt minskat sedan 2001. Grupparbete som arbetssätt för att behandla texter är det arbetssätt som sjunkit mest sedan 2001. Barnboksintresset har minskat i hemmen, även i de hem där föräldrarna gärna läser. Den negativa utvecklingen beror bland annat på att mycket tid ägnas åt annat än litteratur, internet är ett av de medier som allt fler ägnar stor del av sin fritid åt. Goda och mycket goda läs- och skrivfärdigheter för elever som börjar skolan i årskurs ett har däremot ökat avsevärt från 2001-2006, så även skönlitteratur och sakprosa som undervisningsmaterial (Skolverket 2008 d).

2.8 PISA (Programme for International Student Assessment)

PISA, (2008 c), är en undersökning som genomförs var tredje år på femtonåriga elever. Det är elevernas kunskaper inom matematik, naturvetenskap och läsförståelse som testas. Undersökningen ger en överblick över hur väl rustade ungdomar från olika länder är inför framtiden. PISA:s undersökning går främst ut på att mäta de kunskaper som är av betydelse för vardagslivet och vuxenlivet. I PISA 2006 deltog 57 länder och genom undersökningen kan länderna emellan jämföra resultat och på det sättet också få reda på sina eventuella brister och starka sidor som i sin tur kan leda till en förbättrad politik kring skolverksamhet. Den första av PISA:s undersökningar genomfördes år 2000 (Skolverket 2008 c). OECD (Organisation for economic co-operation and development) är en organisation som arbetar med hållbar utveckling, både lokalt och globalt. Det är denna organisation som organiserar PISA:s undersökning och därav kallas de länder som deltagit i undersökningen för OECD-länder (Skolverket 2008 e).

2.8.1 Skillnader mellan undersökningarna 2000 och 2006

Det har skett en rejäl ökning i spridningen på lässkalan gällande resultat. Spridningen ligger nu strax under OECD:s spridning. Det är de så kallade "svagaste läsarna" som har fått utmärkande sämre resultat (Skolverket 2008 f). Studierna visar också på en ökad försämring av "de mycket starka" och "de starka läsarna". Skillnaden på resultat av läsförmågan mellan skolor i Sverige har också ökat de senaste sex åren. Stabiliteten i de flesta resultaten för övrigt, är så gott som oförändrad de senaste sex åren. Jämförs Sveriges resultat internationellt visar de på god läsförmåga, både i undersökningen av PISA och av PIRLS.

Dock visar båda studierna ändå på att elever i Sverige har fått en försämrad läsförmåga sedan år 2001 (Skolverket 2008 c).

2.9 Tystläsning och högläsning

Den vanligaste tysta läsningen i skolan är läsning av bänkböcker, skriver Norberg. Dessa får eleverna läsa i under vissa timmar eller när de är klara med en annan uppgift. Bänkboken får eleven själv välja, antingen på biblioteket eller ur ett urval hemifrån. Den fria läsningen, som bland annat sker då eleverna läser i bänkboken, syftar till att främja läslusten, enligt lärare och bibliotekarier vars perspektiv Norberg lyfter. Dock behöver den fria läsningen kompletteras med annan läsning. Ett sätt att komplettera denna läsning är att pedagogen läser böcker för hela klassen. En anledning till att läsning av bänkböcker anses vara i behov av annan läsning som komplement, enligt Norberg, är att endast en fjärdedel av klassens elever hittar sig en tänkbar bänkbok under den tid då läsning av bänkböcker startas upp. En del av eleverna behöver mycket stöttning och tid att finna sig en bok de gillar, vilket är svårt att få vid biblioteksbesök med klassen då det är många elever och få vuxna. En hel del elever ändrar sig dessutom i sitt val av bok efter någon vecka då nya böcker lockar. Det finns en risk att en del av eleverna blir utan någon "riktig" bok att läsa, de får då läsa kortare noveller i stället för en bok. Därför behövs även läsning i helklass. Läsförståelse har, enligt Norberg, dessutom bäst förutsättningar att byggas upp i ett samband mellan läsning och boksamtal, i samspel med andra (Norberg 2003:98–99).

Lundberg skriver att; "Den som inte läser missar möjligheten att vidga sin värld. När man läser får man veta något man inte kände till tidigare, man får glädje, avkoppling, spänning och underhållning. Man kan få känna att det man läser är viktigt rent personligt. Livet blir helt enkelt torftigare utan läsning. Skälen att stimulera elevernas lust till läsning är uppenbart starka" (Lundberg 2003:17).

2.10 Boksamtalets betydelse

Dysthe är av den åsikten att; "Varje yttrande bygger även på andras röster" (Dysthe 2003:173). Den sociala gruppen är, utifrån detta perspektiv, utgångspunkten då lärande ska ske. I ett aktivt samspel, där språk och kommunikation är grundläggande, finns goda förutsättningar för lärande. Respekt för de andras ord är något Bakhtin talar för. För att en sådan respekt ska kunna infinna sig är en vilja att lyssna och förstå anledningen till de andras åsikter grundläggande. Den enskilda individens respekt för de andras ord kan också växa fram om denna får utrymme att använda de andras ord som tankeredskap, men samtidigt uppmuntras till att behålla en respekt för det egna ordet. Själva yttrandet är en mötesplats för

interaktion. Genom yttranden kompletterar, bekräftar, motsäger eller bygger människan vidare på tidigare yttranden (Dysthe 2003:100).

I ständig och kontinuerlig interaktion med andras yttranden kan utveckling av varje enskild persons röst och erfarenheter ske. Den centrala delen för lärande, enligt Vygotskij, sker i det sociala samspelet för att sedan övergå till barnets inre värld. Björk & Liberg lyfter Vygotskijs syn på lärande genom att understryka att; "Det som ett barn kan klara av tillsammans med andra i dag, kan han klara på egen hand i morgon" (Björk och Liberg 1996:13). Den bästa formen av lärande, som även Partanen lyfter, kan därför tolkas vara ett lärande där individuellt arbete och samarbete växlas (Partanen 2007:87). Med detta synsätt är boksamtal varvat med läsning en bra lösning för att lära sig att bearbeta texter och uppnå läsförståelse, anser vi.

Fylking skriver att högläsning och samtal om det lästa har i undersökningar visat sig ha positiva effekter på både skrivförmåga och syntax (Fylking i Norberg 2003:34). Boksamtal är en form av samtal som ger förutsättningar för ökad förståelse av det lästa, där samspel sker, och det startas med fördel upp redan i tidig ålder. Barn som får vara med och samtala om text har goda möjligheter att utveckla ett situationsberoende språk, vilket i sin tur bidrar till god läsutveckling, enligt Liberg. Eleven blir medveten om världen och sig själv i kommunikation med andra (Liberg 2006:41). I samspelet med andra utmanas elevens egen uppfattning, på så sätt kan eleven få syn på sådant som dittills legat utanför den egna förståelsen som oupptäckt kunskap (Wagner 2004:31). Vi tolkar detta vidare att stunder då eleverna får agera som aktiva samtalspartners underlättar läs- och skrivinläringen och att sitta tillsammans med en bok kan väcka både läs- och skrivintresse för resten av livet. Talspråkslärandet hänger tätt samman med läs- och skrivinläring, vilket är en anledning till att samtal är ett värdefullt redskap i svenskundervisningen. Mycket samtalande med och mellan eleverna kan användas för att underlätta läs- och skrivinläringen. Boksamtalet kan med fördel på så vis användas både för att utveckla förståelse av texters innehåll, men också för att behandla de grammatiska principerna. Genom att i en del boksamtal fokusera på grammatik skapas förutsättningar för eleverna att på ett naturligt sätt utveckla ett metaspråk.

2.10.1 Kvalitativa boksamtal

Ett kvalitativt boksamtal innebär att eleverna får hjälp av varandra att utveckla sin förmåga att göra kopplingar, tolka och argumentera om texter. Det finns många arbetssätt för att nå kvalitativ läsutveckling, kvalitativa boksamtal är ett av dessa. (Flyttat upp)

Chambers lyfter det kvalitativa boksamtalet där utgångspunkten är att låta eleverna styra samtalet och vara i fokus. Det är av betydelse att litteraturen är väl utvald och att pedagogen är inläst på denna för att kunna fungera som ett stöd om eleverna tappar fokus. Hur frågorna ställs kan avgöra hur kvalitén på boksamtalet blir. Styrande frågor bör undvikas eftersom eleverna kan bli hämmade av dem. Genom att det lästa konkretiseras i kvalitativa boksamtal finns det goda förutsättningar för eleverna att utveckla en fördjupad kunskap om det de läst. Miljön där boksamtal sker bör vara planerad för syftet. För att uppmuntra och inspirera till ett givande boksamtal är det en fördel om miljön är bekväm och har en rolig atmosfär (Se vidare i "Miljö"). Kvalitativa boksamtal skapar förutsättningar för många elever att utveckla sin läsförståelse, vilket kan uppnås då elever får utrymme att lära av varandra och texten i samtal med varandra (Chambers 1994:20, 1995).

Chambers anser att kvalitativa boksamtal är värdefulla eftersom de ger samtliga elever möjligheter att tillsammans utveckla en text med sina egna ord. Därigenom skapas bättre förutsättningar till förståelse. Det är kvaliteten i läsundervisningens upplägg som generellt sett avgör hur kvalitativt ett boksamtal blir. Hellre färre lästa böcker med god marginal, och tid till förberedelse och diskussion, än fler lästa böcker och mindre tid till uppföljning av det lästa (Chambers 1994: kap 11). Lundberg framhåller att kvalitet i stället för kvantitet i undervisningen ger bättre förutsättningar för elevers lärande att bli lustfyllt. Ett kvalitativt undervisningssätt för att nå god läsförståelse är att diskutera med andra om böckers innehåll. Tiden för läsundervisning kan därför med fördel delas upp i läsning och boksamtal, eftersom att boksamtalet verkar för att stödja elevers läsoplevelser och god läsförståelse kan nås genom samtal med andra (Lundberg 2003:58). Förmågan att kunna göra kopplingar till konkreta händelser i verkligheten utifrån text, att tolka och argumentera visar, enligt Säljö, på kvalitet. Mängden lästa böcker är mindre relevant för en kvalitativ läsutveckling (Säljö 2000:16). Läsandet ska bli något naturligt för eleven, anser Körling. Dock är det av betydelse, även då boksamtal sker, att alla elever får hålla sin läsning så privat som den själv önskar och att pedagogen möter upp eleven då den själv vill det (Körling i Norberg 2003:20).

2.10.2 Andra typer av boksamtal

Spontana boksamtal i klassrummet där pedagogen håller sig utanför samtalet kan främja att läsningen sprids inom barngruppen. Mycket är vunnet då eleverna själva föreslår sina klasskamrater att läsa en bok, skriver Körling. I och med att pedagogen står utanför får böckerna möjligheter att bli attraktiva i barnens sfär eftersom de blir något annat än skolböcker och skolaktiviteter. Böckerna kan bli något eget, bli böcker som eleverna vill läsa oavsett var någonstans de läser dem. Litteraturen blir, om detta sker, elevernas egen kultur (Körling i Norberg 2003:19).

Styrda boksamtal kan vara av flera olika karaktärer, har vi kommit fram till. Dels kan det byggas på att pedagogen förbereder boksamtal genom att dela ut frågor till den kommande läsningen som eleverna sedan i grupp samtalar om. Dels kan det vara mer spontana frågor från pedagogen och eleverna som styr samtalet. Ett annat sätt att hålla boksamtal är det där pedagogen ensam styr över vad som lyfts upp i samtalet. Boksamtal i mindre elevgrupper där de sedan får presentera en sammanfattning av samtalet för sina klasskamrater är en annan variant. De styrda boksamtalen kan vara ett arbetssätt som pedagogen använder sig av för att exempelvis få en uppfattning om vad eleverna lärt sig av det lästa och hur god deras läsförståelse är.

3 Metod

I detta avsnitt presenteras val av upplägg och hur arbetet är genomfört. Vi kommer presentera vilka urval som gjorts, samt hur bortfall och avgränsning sett ut. De forskningsetiska principer som tagits hänsyn till och på vilka sätt undersökningen genomförts kommer också att presenteras.

3.1 Genomförande

För att få svar på våra forskningsfrågor har vi genomfört en enkätstudie. I enkätstudien tog vi reda på om pedagoger använder sig av boksamtal, i så fall hur ofta, på vilka sätt och vilka eventuella övriga arbetssätt de använder sig av för att nå läsförståelse. Vi tog också reda på hur tillfrågade lägger upp ett boksamtal, vad de vill få ut av det och om de finner några fördelar eller nackdelar med arbetssättet. Pedagogerna fick även svara på om de anser att de behövs någon kompetensutveckling för boksamtal (se bilaga 1). Tre av frågorna hade fasta svarsalternativ, två av dessa redovisas i tabeller för att ge en lättöverskådlig bild av svaren. De övriga frågorna var öppna, det vill säga att de tillfrågade hade möjlighet att själva utveckla sina svar (Stukát 2005:43–44). Samtliga svar behandlas under resultat- och diskussionsdelen.

I vår studie har utgångspunkten varit texter och yttranden från människor. Detta utesluter en absolut sanning och gör därmed studien tolkningsbar (Stukát 2005:32).

3.1.1 Urval

Vi har gjort ett medvetet urval av vilka som deltar i enkätstudien och varifrån den sker. Det innebär att ett val gjorts som antas ha relevans för hur studiens utfall blir (Stukát 2005:62). Våra enkätstudier har genomförts på nio olika skolor för att ge ett brett perspektiv på om och hur boksamtal används av pedagoger. Även vilka arbetssätt pedagogerna använder sig av för att öka elevers läsförståelse har undersökts i denna studie. Skolorna i enkätstudien kommer benämnas som skola 1 till 9. Genom att utgå från flera olika skolor, i stället för endast en, hoppas vi på att få en studie som kan ge generaliserbara tolkningar. Generaliserbarheten anser vi ligga i att vår studie har blivit besvarad av pedagoger som representerar många olika skolor, svaren vi fått kan till stor del på så vis ses som generella.

Presentationen av enkätstudien har utförts på olika sätt. Dessa olika sätt beror på om vi varit i kontakt med skolorna tidigare och vilka möjligheter vi haft till kontakt med pedagogerna personligen. I skola 1 och skola 2 har vi själva presenterat studien muntligt då möjligheten fanns. I skola 3 gjordes viss muntlig presentation av studien och oss själva. Ett handskrivet brev lämnades i lärarrummet i samband med enkäterna så att alla pedagoger på skolan hade möjlighet att ta del av vår studie (se bilaga 2). Pedagogerna blev ombudda att fylla i enkäterna och sedan lägga dem i ett medskickat kuvert som hämtades upp i lärarrummet två dagar senare. I skola 4 söktes en av rektorerna upp och en muntlig presentation av oss själva och studien gjordes. Därefter ombads rektorn att vid nästkommande veckomöte informera pedagogerna om studien, dela ut enkäter samt uppmuntra dem att ta del av studien. Pedagogerna fick fem dagar på sig att besvara enkäten och lämna tillbaka den till rektorn där den sedan hämtades upp av oss. Med två pedagoger från olika skolor, den ena från skola 1, den andra från skola 5, genomfördes enkätstudien muntligt via telefon. Anledning till detta tillvägagångssätt var ett oberäknat stort bortfall av de skriftliga svaren. Enkätstudien via

telefon gav oss på kort tid möjligheten att få med svar från ytterligare två pedagoger. Handledaren för vår forskningsstudie delade ut fyra exemplar av enkäterna, som alla besvarades och skickades via brev hem till oss. Dessa fyra pedagoger får representera sina skolor, skola 6-9. Även detta var ett sätt att på relativt kort tid samla in fler svar från ytterligare ett par pedagoger, eftersom de enkäter vi delat ut fick ett stort bortfall. Pedagogerna på samtliga nio skolor har haft möjlighet att påverka och välja var någonstans de vill svara, vilket kan vara positivt eftersom de då kunnat välja en plats de känner sig bekväma på. Något annat som kan påverka hur svaren i en enkätstudie blir är frågornas upplägg. Vi har därför valt bort tänkbara negationer i våra frågeställningar, så som ”man” och ”inte”, eftersom det skulle kunna ha en negativ påverkan på deltagarnas svar (Trost 2005:44). Studierna har genomförts i nio olika skolor. Sex av dessa är belägna i närkommuner till Göteborg, två är belägna i Falkenberg och en ligger i Stockholm. Totalt har 23 pedagoger från förskoleklass till årskurs nio deltagit i enkätstudien.

Tabell 1. Tabell över de årskurser vi genomfört studien i och hur många som deltagit;

Årskurs	Antal lärare
F-2	7
3-5	10
6-9	2
Ej besvarad	4

3.1.2 Bortfall och avgränsning

Vi delade ut 50 stycken enkäter varav 23 stycken lämnades tillbaka ifyllda. Mindre än hälften (46 %) av pedagogerna valde att delta i studien. Vi upplever dock att svaren vi fått i vår studie, trots bortfall, är generaliserbara och går att göra relevanta kopplingar till. Redan innan utdelningen av enkäterna var vi medvetna om den eventuella risken med bortfall, därav den mängd utdelade enkäter (se vidare ”Reflektioner av metodval”).

I enkätstudien har vi medvetet valt bort genus- och mångkulturellt perspektiv eftersom vårt syfte annars skulle riskera att hamna ur fokus. Det mest intressanta i enkätstudien var att få fram hur pedagoger lägger upp boksamtal och hur de arbetar för att öka läsförståelsen. Hade vi valt att ha med ett mångkulturellt- och ett genusperspektiv skulle vår enkätstudie bli väldigt bred och innehålla betydligt fler frågor. Risken med en sådan studie är att det troligen skulle bli ett ännu högre bortfall än vid en mer precis studie, som den vi delade ut.

I vår enkätstudie ville vi fokusera på pedagogens roll för boksamtal och läsförståelse, eftersom pedagogen har det avgörande inflytandet gällande val av metoder för att uppnå målen i styrdokumentet. Elevperspektivet placerar vi under rubriken vidare forskning. Vi vill dock poängtera att vi ser det perspektivet och pedagogens perspektiv som lika relevanta och nödvändiga för en god utveckling av arbetssätt. Men för att se hur arbetet med boksamtal och läsförståelse ser ut i svenska skolor i dag ansåg vi att det var bäst att börja med att undersöka pedagogernas roll för dessa.

3.1.3 Forskningsetiska principer

I studien har hänsyn tagits till de fyra huvudkraven gällande humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Dessa grundkrav är stiftade av vetenskapsrådet som i dag är Sveriges största statliga finansierare av grundforskning. Vetenskapsrådets mål är bland annat att göra Sverige till ett av de mest framträdande länderna inom forskning och de är inriktade på högsta kvalitet, förnyelse och utveckling. De fyra huvudkraven är grundläggande vid studier som innefattar människor, vilka inbegriper följande; *informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet* (VR 2008:6–14). Genom att vi har tagit hänsyn till dessa krav har vi också följaktligen tagit hänsyn till de som deltagit i vår enkätstudie. Informationskravet har vi arbetat utifrån genom att vi innan påbörjad enkätutdelning berättade om vårt syfte och vilka vi är. Denna information gick vi ut med på sätt som anpassades efter skola och de möjligheter vi hade att presentera materialet. Pedagogerna blev informerade om att deras svar skulle användas i ett examensarbete. De blev således medvetna om i vilket syfte deras svar skulle nyttjas, vilket uppfyller nyttjandekravet. Vi var även tydliga med att pedagogernas svar skulle behandlas anonymt, de behövde varken uppge namn eller andra personliga uppgifter som kan knytas till svaren, vilket följer konfidentialitetskravet. Efter att pedagogerna fått all information om enkätstudien, fick de själva ta ställning till om de ville delta. Enligt samtyckeskravet ska alla tillfrågade ha möjlighet att välja om de vill vara med i undersökningar som utförs. Vårt val av presentation och upplägg beror på att vi ville få så många pedagoger som möjligt att delta och känna sig bekväma i situationen.

3.1.4 Kvalitativ undersökning

För att få fram hur ofta något sker eller hur ett visst resonemang ser ut används en kvalitativ undersökning. Vår enkätstudie är uppbyggd med sex okomplicerade frågor som kan ge gedigna uttömmande svar. Genom denna undersökningsform ges möjligheter att se mönster och tolka samt att förstå de givna svaren (Trost 2005:7–9,14). Kvalitativa undersökningar, liksom vår enkätstudie har sin grund i, baseras på den humanistiska synen på verkligheten. Enligt denna undersökningsform är det primära att komma fram till en helhet. Resultatet ska vara tolkningsbart och kunna ge förståelse för det undersökta och det är vår, forskarnas, egen förståelse som tolkningen grundas på (Stukát 2005:32). Anledningen till att en kvalitativ undersökningsmetod till viss del ingår i vår enkätstudie är för att vi vill få reda på, och förstå, hur boksamtal används av pedagoger. Vi vill även få möjligheter att själva diskutera, utifrån pedagogernas svar, varför boksamtal kan tänkas vara ett bra redskap för att nå läsförståelse. En av våra tankar är att genom enkätstudien kunna se vilka speciella mönster som finns.

3.1.5 Kvantitativ undersökning

Användandet av kvantitativ undersökning ger möjligheter till kartläggning av den mängd som efterfrågas. Finns intresse av att se hur många som tycker ”si eller så” ska man använda sig av en kvantitativ undersökning. Valet att ha med kvantitativa frågor i vår enkätstudie beror på vår vilja att kunna mäta upp hur vanligt det är med exempelvis boksamtal som arbetssätt samt få en överblick om detta arbetssätt är något som används kontinuerligt. Svaren som samlades in från de frågor med kvantitativt upplägg delades upp i lättöverskådliga tabeller och gav en tydlig bild av det som efterfrågades. Med hjälp av en kvantitativ undersökningsmetod kan kartläggning av hur någonting ser ut lätt skissas upp (Trost 2005:8–10). Svaren i våra tabeller är tänkta att vara allmängiltiga, det vill säga kunna representera många människor. Vår

enkätstudie har till största del haft utrymme för kvalitativ bearbetning, men genom kvantitativ metod kunnat ge en bild av hur det studerade ser ut (Stukát 2005:31).

3.2 Reflektioner av metodval

Då det endast var 46 % av de utdelade enkäterna som vi fick tillbaka ifyllda, kan resultatet uppfattas som mindre tillförlitligt. Men då vi innan utdelning av enkäter var väl medvetna om denna risk, garderade vi oss på så vis att det delades ut många fler än de vi hade räknat med att få in. Varför mindre än hälften av pedagogerna valde att delta kan vi endast spekulera i. Den orsak vi anser vara den mest troliga till bortfallet är att enkätstudier oftast utesluter personlig kontakt. Detta medför i sin tur att den tillfrågade saknar någon att förklara sitt beslut för och valet att avstå blir då lättare. De pedagoger vi personligen träffade, presenterade oss och vår uppgift för, valde övervägande att delta. För oss tyder detta på att den personliga kontakten är av betydelse för i vilken utsträckning deltagande sker.

Något som också utgjorde ett bortfall var beskrivningar på arbetssätt som en del av pedagogerna angav utöver dem som de kryssade i om de använde (se Bilaga 1). Flera av pedagogerna använde sig av olika läsförståelsematerial, men vad detta innebar eller hur detta utfördes utelämnades i svaren. Dessa utelämnade innebörder gjorde i sin tur svaren otydliga och svårtolkade, vilket lett till att de utelämnas i diskussionen.

I enkäten ställer vi en fråga om kontinuiteten kring användandet av boksamtal. Användningen av ordet ”kontinuerligt” i en enkät bidrar till att frågan blir tolkningsbar. Vad kontinuerligt är för någon kan innebära något helt annat för någon annan, därav blir denna fråga svår att behandla. I en intervju hade pedagogerna kunnat utveckla sina svar för att ge en tydligare bild av hur ofta pedagogerna använder boksamtal som arbetssätt. Från början var vår tanke att intervjua ett flertal pedagoger om boksamtal och läsförståelse, men tyvärr hade endast en av cirka tio tillfrågade pedagoger tid att delta. Vilket gjorde att vi riktade in vår studie på enkäter och litteratur som behandlade våra forskningsfrågor.

En annan miss från vår sida var att så gott som alla våra öppna frågor bad vi pedagogerna som använde boksamtal att besvara. De andra pedagogerna avslutade sina enkäter efter frågan om de hade några andra arbetssätt än det de kryssat för att de använde (Se bilaga 1). Vår sista fråga, om pedagogerna anser att kompetensutveckling behövs för att användning av boksamtal, hade troligen kunnat besvaras även av pedagoger som inte använder sig av detta i sin undervisning.

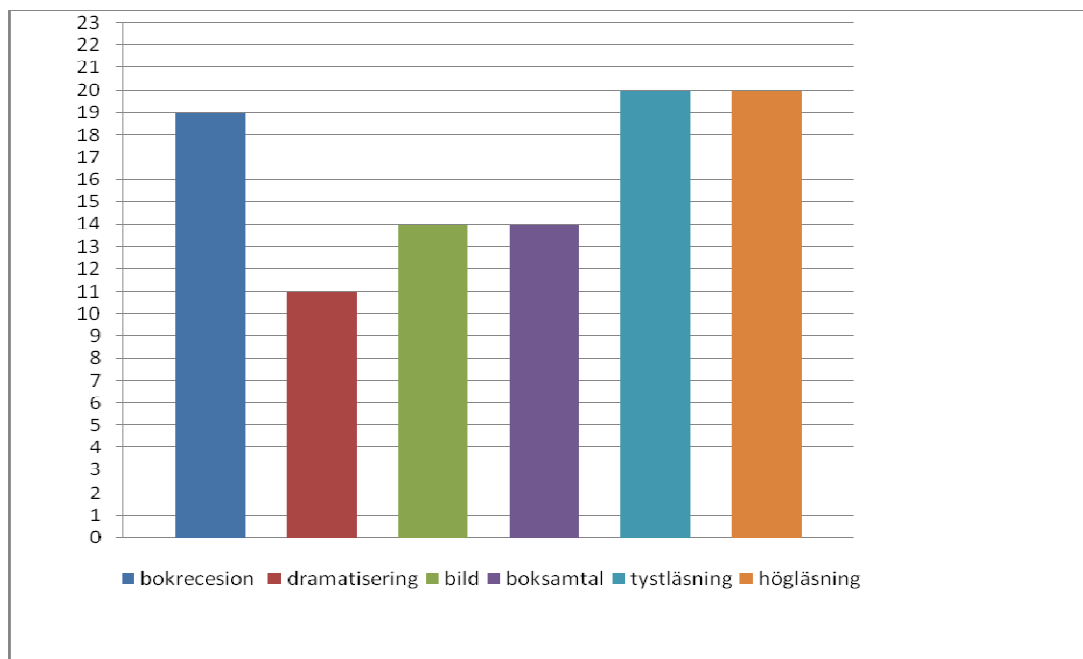
4 Resultat

Nedan kommer en presentation av det vi kommit fram till i vår enkätstudie utifrån våra forskningsfrågor. Kapitlet är indelat i fyra olika avsnitt där forskningsfrågorna behandlas utifrån vår tolkning av pedagogernas svar. Genom dessa tolkningar har vi bland annat kunnat se mönster och likheter mellan hur pedagoger på olika skolor arbetar med boksamtal. Vi har även använt oss av en tabell för att ge en tydlig bild över några av de svar som pedagogerna gett i studien. Nedan presenteras resultatet av våra forskningsfrågor med utgångspunkt i pedagogernas svar.

4.1 Vilka arbetssätt används i skolan för att öka läsförståelsen och i vilken utsträckning används boksamtal?

De mest förekommande arbetssätten som de tillfrågade pedagogerna använder sig av är högläsning, tystläsning och bokrecension. 65 % av pedagogerna använder sig av boksamtal som ett arbetssätt i undervisningen för att uppnå läsförståelse. Nästan hälften av de tillfrågade pedagogerna använder sig av boksamtal kontinuerligt. Användandet av boksamtal i de olika årskurserna (F-9) är relativt jämnt. Vilken årskurs pedagogerna undervisar i, enligt vår enkätstudie, verkar alltså spela mindre roll för om de använder sig av boksamtal. I tabellen nedan redovisas boksamtalens användning som arbetssätt i förhållande till fem av de vanligaste övriga arbetssätten för att öka läsförståelsen.

Tabell 2. Tabell över de vanligast förekommande arbetssätt pedagoger väljer att använda sig av för att elever ska öka sin läsförståelse



De olika arbetssätten som tabellen presenterar var färdiga alternativ som pedagogerna fick kryssa i om de använde (Se bilaga 1). De fick även i enkätstudien möjlighet att redovisa för

om de har några ytterligare arbetssätt de använder i undervisningen för att öka läsförståelsen. Dessa hamnar utanför tabellen då det är en mängd olika sätt som används, inga av dem gick att kategorisera som de vanligaste eller minst vanliga. Ett par av dessa upplägg som pedagogerna beskrev var; tankeböcker, hemläxa, söka fakta på internet och i böcker, bokcirkel, brevväxling samt ord- och begreppsdiskussioner. Olika böcker, frågor och material som inriktas på att öka elevers läsförståelse var något många av pedagogerna arbetade med. Hur detta arbete utfördes eller vad det innebar var dock svårtolkat och utelämnas därför.

4.2 Hur kan pedagogers boksamtal se ut?

Hur boksamtal ser ut kan variera från gång till gång, visade vår enkätstudie. Pedagogerna anpassar bland annat boksamtalen "på olika sätt beroende på vad det är för slags bok". De vanligaste sätten att hålla boksamtal på har vi sammanfattat i två kategorier;

- Eleverna ställer egna frågor och samtalar med varandra och pedagogen.
- Pedagogen ställer frågor till eleverna, boksamtal sker utifrån dessa.

Hur eleverna uppfattar vissa skeenden och att de får chansen att reflektera i grupp över vissa frågor, är något pedagogerna tycker är viktigt. Boksamtal anses vara bra för att elevers läsinträsse och nyfikenhet på böcker ska öka. Många av pedagogerna delar därför in eleverna i grupper beroende på elevernas läsförmåga. Avgörande för gruppindelning kan vara; läsnivå, annat modersmål än svenska och läsinträsse. Boksamtal kan sedan ske i varje enskild grupp, både före, vid mitten och efter bokens slut, en sammanfattning presenteras sedan för hela klassen. Pedagogerna anger olika svar på vad de vill få ut på denna typ av boksamtal. Om möjlighet finns att dela in barnen i mindre grupper så gör pedagogerna gärna det eftersom de uppmärksammat att det är lättare för fler elever att få komma till tals. En önskan från pedagogerna är att eleverna ska finna boksamtalet lustfyllt och att de genom samtal med varandra inspireras till att läsa. Denna inspiration kan leda till att eleverna väljer att läsa flera genrer. Oavsett vad samtalet leder till är det bra att få höra vad andra jämnåriga tycker om böcker de läst.

Ett annat återkommande sätt att hålla boksamtal på är att pedagogen läser högt för hela klassen och boksamtal sker då i helklass. Även i denna variant kan boksamtalen hållas både innan läsning, under läsning och efter läsning. Genom att eleverna får chans att diskutera i helklass ges goda förutsättningar för en givande diskussion med många olika perspektiv. Pedagogerna understryker att en sådan givande diskussion kan leda till en bättre läsförståelse. Elevernas frågor är det som får styra boksamtalen, vilket gör dem till kvalitativa boksamtal. Pedagogerna vill genom denna typ av boksamtal lära eleverna att läsa mellan raderna. Målet är att eleverna så småningom förstår en helhet. Något annat som pedagogerna vill få ut av gemensamma boksamtal är att eleverna får möjligheter att koppla det lästa till sin egen verklighet. Elevernas engagemang för böcker och boksamtal anses vara värdefulla. Bilderböcker nämns som en möjlig utgångspunkt för boksamtal där elevernas tankar och frågor kring boken står i fokus. Eleverna får då sätta ord på och analysera händelserna i bokens bilder. Saker som eleverna funderar över och vill bearbeta kan vara de olika karaktärernas kroppsspråk och dylikt. Pedagogerna vill genom denna typ av boksamtal att elevernas värld ska vidgas och att de lär sig att känna empati. En annan förhoppning pedagogerna har, angående vad de vill få ut av boksamtal utifrån bilderböcker, är att eleverna lär sig att se längre än orden.

Olika typer av frågor, som ställs av pedagogen, utifrån det lästa förekommer också som ett sätt att boksamtala. Ett sätt att genomföra detta på är genom att pedagogen "ställer frågor, barnen får tänka till, ta ställning, till exempel dilemmasagor". Pedagogerna uppger att eleverna ibland först får berätta om boken de läst, sedan ställs följdfrågor av pedagogen. Frågorna kan bland annat beröra hur huvudpersonen i boken agerat och varför. Andra frågor som förekommer är "Vad vill författaren meddela? Hur kan vi tolka symboler? Exempelvis; vad symboliserar en humla? Ett tåg?" Pedagogerna svarar att de genom dessa typer av boksamtal vill se att eleverna förstått innehållet i boken de läst.

Ett sådant här boksamtal kan ibland ha sin utgångspunkt i ord och begrepp som eleverna har svårigheter med. Genom att först behandla ord och begrepp som eleverna upplever svåra och sedan samtala om texten, ges fler elever möjlighet till en bättre läsförståelse. De pedagoger som angett detta som en variant av boksamtal, ger bättre förutsättningar för samtliga att uppnå läsförståelse som en av anledningarna till detta val av metod.

4.3 Hur kan boksamtalet nyttjas så det främjar läsförståelse? – Fördelar och nackdelar med boksamtal

Fördelarna med boksamtal upplever pedagogerna som många. De främsta är att boksamtalet ger läsglädje, inspiration, väcker intresse och engagemang hos eleverna. Inspiration kan uppstå då eleverna får höra jämnåriga kamrater berätta om böcker de läst i boksamtalet. Engagemanget kommer genom att eleverna får vara aktiva i boksamtalet. Genom att pedagogen arbetar på ett sätt som engagerar och inspirerar eleverna så väcks också ett läsintresse och en läsglädje hos eleverna. "Det är det mest engagerande och intressanta stoffet för både pedagogen och eleverna", hävdar en av pedagogerna. Om boksamtalet nyttjas så att ett starkt engagemang, läsglädje och intresse för böcker uppstår skapas också goda möjligheter för eleverna att utveckla sin läsförståelse.

En del av pedagogerna ansåg att det de ville få ut med boksamtalen och fördelarna med att använda sig av detta arbetssätt var desamma. För att tydliggöra hur vi menar så svarade exempelvis pedagogerna att de genom boksamtal får en överblick på elevers läsförståelse och hur de uppfattar vissa saker i texten. Denna överblick som pedagogerna talade om representerade både det som de ville få ut av boksamtalen och en av de fördelar som fanns med dem. En annan fördel med boksamtal att eleverna får upp ögonen för genrer de tidigare varit mindre intresserade av, påpekar pedagogerna. Detta kan leda till att eleven får variation i sin läsning genom deltagande i boksamtal. Ytterligare en fördel med boksamtal är att eleverna får möjlighet att reflektera över det de läst. Eleverna bearbetar det de läst genom att få återberätta och fundera kring det lästa, enligt pedagogerna.

Flera av de tillfrågade pedagogerna anser att inga nackdelar existerar med boksamtal. Däremot är det ett antal pedagoger som är av annan uppfattning. De pedagoger som finner nackdelar med boksamtal påpekar att elever som är svaga läsare kan ha svårt att förstå det lästa och hänga med i ett boksamtal. En del anser att de svaga läsare som dessutom har ett lågt självförtroende och svårigheter att förstå det lästa kan få ännu lägre självförtroende genom boksamtal i exempelvis helklass. Anledningen till det är att de då inför hela klassen får bekräftat för sig att deras uppfattning om det lästa är bristfällig gentemot klasskamraternas uppfattningar. Vissa av de tillfrågade pedagogerna tycker att det kan vara svårt att organisera ett boksamtal, bland annat med en stor grupp. Två av pedagogerna är av åsikten att som pedagog måste en gräns sättas för hur ofta boksamtal hålls. Variation i undervisning är att

föredra då det blir mer lustfyllt. Dessutom kan den enskilda elevens läsupplevelse vara väldigt privat, konstanta boksamtal kan förstöra elevens utbyte av det lästa. Tre av pedagogerna nämner tidsaspekten som en nackdel med boksamtal, som enligt dem tar ganska mycket tid, de påpekar att det därför är nödvändigt att använda fler sätt att arbeta med böcker på.

5 Diskussion

Ett välutvecklat språk påverkar människans roll i samhället, enligt vår uppfattning. Ju mer utvecklat en individs språk är desto lättare är det för denna att förklara och förstå omvärlden, samt för omvärlden att förstå individen. Vi lever i en tid då talet är det främsta sättet att förmedla sig på. Förr skulle barn synas men inte höras. Chambers påpekar att i dag syns människan genom att den hörs (Chambers 1994:9). Chambers skriver vidare; "Att samtala bra om böcker är en mycket värdefull aktivitet i sig. Men att föra bra samtal om böcker är också den bästa övningen man kan få för att kunna föra givande samtal om annat. Så när vi hjälper barnen att samtala kring det de läst, hjälper vi dem också att kunna uttrycka sig om annat i livet. Och vad kan vara viktigare att kunna i talets tid?" (Chambers 1994:10). Med detta citat, som betonar vikten av att hålla kvalitativa boksamtal, inleder vi vår diskussion.

5.1 Arbetssätt som används i skolan för att elever ska öka sin läsförståelse

Majoriteten av pedagogerna i vår enkätstudie har en relativt varierad undervisningsform. De använder sig främst av tystläsning, högläsning och bokrecension som arbetssätt för att en ökning av elevers läsförståelse ska främjas. Med tanke på att tystläsning oftast sker i bänkböcker och behöver kompletteras med högläsning, (Se vidare i "Tystläsning och Högläsning"), ser vi det som positivt att pedagogerna varierar sitt arbetssätt i läsundervisningen. Pedagogerna kan på så sätt i sin undervisning ge elever möjligheter och utrymme att hitta all den glädje, bekräftelse och kunskap som läsning kan medföra. Människan bearbetar det lästa både genom att höra texter och läsa dem på egen hand, därför är både tystläsning och högläsning att föredra i ett klassrum. När pedagogen läser högt kan eleverna bland annat lyssna till var pedagogen lägger betoning och uppehåll som kan vara avgörande för vad texten får för betydelse. Pedagogen visar genom detta sätt exempel på vad och hur eleverna kan göra när de läser själva för att ta sig igenom eventuella svårigheter i texter och blir på så sett en god förebild för eleverna. Den tysta läsningen är ett medel där eleverna kan känna läslust, själva reflektera över och skapa sig en bild av det lästa. Både tystläsning och högläsning ger goda möjligheter för boksamtal där elevernas olika erfarenheter av texter kan behandlas. Bokrecension kan, enligt vår upplevelse, ske både skriftligt och muntligt samt vara ett komplement åt all slags läsning. Dock är det en fråga att ställa sig som pedagog vad det är som eleverna ska lära sig med sin läsning? Hur pedagogen lägger upp elevers lästid och möjligheter till läsupplevelser påverkar deras lust att läsa, skriver Körling. Om bokrecensionen används som ett uppföljningssätt efter varje läst bok kommer pedagogen troligen kräva mer av elevers läsning än vad denna kräver av sig själv. Grundtanken med att efterfråga en bokrecension är dock god och syftar oftast till att pedagogen vill få reda på om eleven fått något med sig av läsningen. Men genom att ofta använda detta arbetssätt så försvåras troligtvis läsningen och blir då mindre lustfylld och mer kravfylld, anser Körling. Det blir en press att kunna förmedla något ur varje bok, innan läsningen ens är påbörjad (Körling i Norberg 2003:17). Även boksamtal efter varje läst bok skulle innebära att läsningen blev mindre lustfylld och mer kravfylld, anser vi. En varierad undervisningsform lägger, enligt vår uppfattning, grunden till god läsutveckling. Därför anser vi att det är positivt att pedagogerna i enkätstudien svarat att de har ett flertal arbetssätt de använder sig av – även om det främst är tre arbetssätt som används i undervisningen. Vi anser

dock att pedagogerna hade kunnat ha ytterligare ett par arbetssätt att variera sin läsundervisning med.

Dagens vardag erbjuder tyvärr i mindre utsträckning längre texter likt de den tidigare vardagen gjorde. Hur detta påverkar läsupplevelsen, i den privata läsningen, är något att fundera över men förblir obesvarat i denna studie. Utifrån det här perspektivet kan det dock diskuteras huruvida det blir viktigt att elever i sin läsning tränar sig i att läsa långa texter eller om de klarar sig med att kunna läsa kortare texter. Som vi påpekat erbjuder vår vardag främst kortare texter, vi läser och förmedlar oss genom kortare meddelanden över dator och mobiltelefon, texttrader på TV, skyltar, reklam med korta slogans och dylikt, böckerna har alltmer fått en mindre roll i vår vardag. Det som dock verkar vara ihängande, utifrån den läsforskning som vi inriktat oss på under vår studie samt resultaten av enkätstudien, är att pedagoger har som uppgift att arbeta med elevers läsförståelse och gör det på olika sätt. En färdig grund till de enklare läs- och även skrivefärdigheterna finns alltmer redan hos barn innan de börjar skolan, kanske beror det på utvecklingen som skett - att de möter korta texter via skyltar, reklam och annat. Denna grund eleverna redan har när de kommer till skolan talas det för att pedagoger ska bygga vidare på. Förmågan att läsa samt förstå längre texter verkar ännu vara av stor betydelse. Elevers möjligheter att tillägna sig komplexa texter och ha en läsförståelse som räcker till för att tolka den anses vara av stor vikt. Körling är en författare som lägger stor vikt vid läsning med läsförståelse och skriver följande; "För mig är läsning i sin djupaste mening en fråga om demokrati. Läsning är att bli inbjuden till skolan, samhället, till den värld som beskrivs med skrivna ord. Läsningen är en inbjudan till det gemensamma minnet av gårdagen, förankringen i här och nu och till de ord som innebär hopp om framtiden/.../Det är skolans viktigaste uppdrag att göra våra elever delaktiga, inbjudna i det samhälle, där vårt språk har självklar plats. Ingen ska behöva stå utanför" (Körling i Norberg 2003:13, 23). Om vi återkopplar Körling till det citat av Chambers som vi inledde vår diskussion med så kan vi se att läsningen och språket hänger ihop enligt båda dessa personer. Språket är det vi främst är beroende av att utveckla eftersom dagens samhälle är så kommunikativt som det är, vilket även lyfter fram läsningen som något ytterst relevant. Nästan hälften av de pedagoger som deltagit i enkätstudien använder sig av boksamtal, vilket är mycket positivt. Det ultimata, enligt vad vi kommit fram till i våra litteraturstudier, skulle dock vara att samtliga pedagoger såg och använde sig av boksamtalet som ett arbetssätt att använda sig av för att främja både elevers läslust, läsförståelse samt språkliga utveckling. Det skulle kunna ge en helhetsbild av språket och läsningen, det skrivna och det talade – i kombination med andra arbetssätt som kan främja att elever utvecklar sin läsförståelse.

5.2 Hur boksamtal kan se ut och dess innebörd

Innebörden av kvalitativa boksamtal menar vi är densamma som Chambers beskriver (Se vidare "Kvalitativa boksamtal" samt "Chambers inriktning"). Vår ambition är att eleverna ska få uppleva och känna att läsningen är värdefull, därför anser vi att Chambers inriktning är relevant. Enligt uppnåendemålen i läroplanen är ett av målen att alla som arbetar inom skolan ska verka för att eleverna "behärskar det svenska språket och kan lyssna och läsa aktivt och uttrycka idéer och tankar i tal och skrift" (Skolverket 2008 b:2.2). Det står också att pedagoger har som uppdrag att ge utrymme till eleverna så att utveckling sker genom samtal, läsning och skrivning. På det viset främjas kommunikation och tilltro till den språkliga förmågan, enligt läroplanen. Om vi återkopplar Lpo 94 till Chambers inriktning så är dessa mål möjliga att uppfylla genom kvalitativa boksamtal. Om pedagogen tränar eleverna i att

samtala kring litteratur ges förutsättningar för eleverna att fortsätta uttrycka sina åsikter även i andra sammanhang, samt att utveckla sitt språk. Vi anser därför att litteraturen och att hålla samtal om den är en oerhört viktigt redan från det att barnen är små. En av de tillfrågade pedagogerna i studien uppger att hela skolan som den pedagogen arbetar på använder sig av Chambers inriktning för boksamtal sedan tio år tillbaka. Dock poängterar denna pedagog vikten av att använda boksamtal som ett av många komplement för att nå läsförståelse, då boksamtal lätt kan bli uttjatat om det nyttjas för ofta. Denna uppfattning delar vi bland annat med både denna pedagog, Chambers och Lundberg. Lundberg anser att det kvalitativa boksamtalet ihop med andra arbetssätt är det eftersträvansvärda. Det är det kvalitativa boksamtalet som är lustfyllt och som ökar möjligheterna för eleverna att utveckla läsförståelse (Lundberg 2003:58). Möjligheter att tillsammans uppleva, undersöka och diskutera litteratur ger, enligt vår uppfattning, ett bredare perspektiv och en djupare förståelse än vad som fås när eleverna läser på egen hand.

I andra typer av boksamtal, än de som benämns som kvalitativa, kan pedagogens avsikt att få eleverna till att reflektera över det lästa samt göra kopplingar vara en av anledningarna till att boksamtalet hålls. Det kan då exempelvis ske genom att pedagogen delar ut frågor som eleverna får diskutera i smågrupper. Det kan också, enligt vår enkätstudie, ske genom att pedagogen samlar hela, eller delar av klassen där frågor som ställs av pedagogen ska besvaras. Dessa frågor som besvaras kan antingen vara elevernas egna eller pedagogens. Beroende på vad pedagogen vill få ut av samtalet byggs frågorna upp. I den enkätstudie som vi utförde uppmärksammades att de mest förekommande boksamtalen var de som styrdes av pedagogen och dennes frågor. Anledningen till detta var att pedagogerna ville se om och hur eleverna hade förstått det de läst. Med andra ord var pedagogernas frågor ett sätt som användes för att försöka mäta elevers läsförståelse. Boksamtalens utformning var av flera olika karaktärer, men smågrupper var de som främst föredrogs. Detta berodde på olika anledningar. I smågrupperna behandlade vissa pedagoger ord och begrepp med sina elever. Det innebar att efter eleverna läst ut en bok byggdes ett samtal upp som behandlade de ord och begrepp eleverna under läsningen haft svårigheter med. Enligt de pedagoger som använder sig av dessa samtal, får eleverna på detta sätt en bättre läsförståelse. Smågrupperna användes även för att ge eleverna möjlighet att i grupp reflektera över det lästa och för skapa möjligheter där alla elever vågar säga vad de tycker. Boksamtal i helklass var vanligt förekommande, då främst i samband med högläsning. Fördelen med dessa samtal var enligt pedagogerna att de gav eleverna tillfällen att tillsammans diskutera det lästa. Användandet av boksamtal i helklass är det som Chambers föredrar, då det ger möjlighet att eleverna får lyssna och ta till sig fler perspektiv än vad som ges i smågrupper. Ett boksamtal i helklass kan på så vis leda till att eleverna får fler möjligheter till att skapa sig en bättre förståelse då fler resonemang ventileras (Chambers 1995). I boksamtal som bygger på pedagogens frågor är det dennes förförståelse, tankar och funderingar som ligger till grund för samtalet. Allard, Rudqvist och Sudblad påpekar att för att elever ska ha en så bra utgångspunkt som möjligt för att utveckla en god läsförståelse är det av stor betydelse att det är elevernas egna förförståelse som ligger till grund för diskussion, eftersom den är grunden till deras vidareutveckling av läsförståelse (Allard, Rudqvist och Sundblad 2001:14–15). Vidare tolkning av detta är att en del av den sjunkande läsförståelsen, som både PISA och PIRLS kommit fram till i sina studier, kan vara möjlig att förbättra genom att pedagogen tar reda på och använder sig av sina elevers förförståelse i läsundervisningen. Något som många av pedagogerna i enkätstudien efterfrågade, och som också skulle kunna bidra till att eleverna får bättre förutsättningar att utveckla sin läsförståelse, är en kompetensutveckling inom boksamtal. Vi går närmare in på detta under nästa rubrik.

5.3 Relevans för läraryrket

Det är av stor betydelse då elevers läsförståelse ska utvecklas att undervisningen byggs upp på ett varierat och lustfyllt sätt. Betydelsen av ett varierat undervisningssätt tar fler än en forskare upp i den litteratur vi behandlat. Som det framkommer i vår studie finns det många fördelar med att använda boksamtal som ett arbetssätt för att nå läsförståelse. Fördelarna med att använda boksamtal i läsundervisningen är relevanta att känna till som pedagog, anser vi. De främsta fördelarna som pedagogerna i studien anger, är bland annat de fördelar som vi själva vill lyfta fram som positiva aspekter med kvalitativa boksamtal. Eleverna får bättre förutsättningar till att uppnå en god läsförståelse genom att de får chansen till att reflektera i samspel med andra, vilket är en fördel med boksamtal och något som det sociokulturella perspektivet på lärande lyfter. Reflektion i samspel med andra skapar möjligheter för eleverna att förstå det lästa och utveckla läsförståelse (Partanen 2007:52). Precis som flera av de tillfrågade pedagogerna ser att engagemanget hos eleverna ökar som en av fördelarna med boksamtal, ses även chansen till att inspireras av varandra som en. Elevers läsglädje och läsintresse upplevs vidare som något som främjas genom boksamtal, vilka båda är väl värda att bevara. Studien visar tydligt på att pedagogerna upplever flera fördelar med att använda boksamtal i undervisningen, men även en viss problematik kring arbetssättet framkommer. Nedan beskrivs de aspekter som pedagogerna i studien upplevde som negativa med boksamtal som arbetssätt. För likt alla teorier, metoder och inriktningar finns det viss problematik även i Chambers inriktning. Det ska dock sägas att ett par av pedagogerna endast fann boksamtal som ett positivt arbetssätt, utan några nackdelar.

Ett par av pedagogerna i enkätstudien tyckte att en nackdel med inriktningen är att den tar mer tid än vad de upplever att de har. Det tar tid att sätta sig in i boksamtal som genererar i det Chambers förespråkar och att upprätthålla dem. Trots tidsbrist bör det ändå sägas att det är av betydelse att pedagoger tar Chambers inriktning till sig på det vis att de är måna om att ladda varje möte med böckernas värld positivt, skriver Körling. Det kan enkelt göras genom att uppmärksamma varje elevs närmande till böcker. Oavsett vilken typ av text som eleven läser är detta något som pedagogen kan ta sig tid till att uppmärksamma och uppmuntra. Körling anser att den tiden är värdefull att avvara eftersom att en uppmuntran kan betyda mycket för hur eleven upplever läsning. Detta kan ske genom positiv respons från pedagogen när eleven självmant tar fram en bok och läser. Det krävs väldigt lite för att råka förstöra ett genuint bokintresse. Oavsett tidsbristen är det, enligt Körling, därför av stor betydelse att pedagoger ändå ser och stöttar eleverna i deras läsning. Det kan bland annat göras genom pedagogen tar reda på elevernas förhållande till böcker och avsätter tid för att läsa tillsammans med eleverna. Ytterligare en anledning som gör detta betydelsefullt är att pedagogen på så vis kan få syn på hur den enskilda eleven går in för sina uppgifter samt att pedagogen får fler möjligheter att identifiera eventuella svårigheter som eleven möter. För att en elev ska få möjligheter att se vad en bok har att erbjuda så krävs det tid, påpekar Körling, vill pedagogen att eleverna ska betrakta läsningen som något lustfyllt är det av stor betydelse att avsätta tid för dem att bekanta sig med ett flertal böcker. Det är viktigt att låta eleven vara i centrum, det ska vara med på resan i skolan, iveren att vara pedagog bör aldrig gå före eleven. Därför är det nödvändigt, trots stress när timmar och ämnen ska fördelas och krav för vad som ska uppnås med eleverna, att utgå från den proximala utvecklingszonen – där eleven befinner sig. I början av terminen när pedagogen tar emot en klass har denna gott om tid på sig, i detta skede är det värdefullt att låta allting ta sin tid och undvika stress. Tiden är dock en pedagogs värsta fiende, men tid är också just vad pedagogen behöver ge barn som läser eller ska lära sig att läsa, anser Körling. Anledningen till det har vi tidigare nämnt men det tåls att sägas igen; att

avvara tid så att varje möte med böckerna blir positivt är värdefullt för den fortsatta läsningen. (Körling i Norberg 2003:15–16).

En annan kritik som några pedagoger i vår enkätstudie riktat mot boksamtal är att det kan vara svårt att organisera dem på ett ”vettigt” sätt i en stor grupp. Chambers inriktning går att anpassa både till mindre och större grupper efter behov, men problematiken är att en ensam pedagog med ansvar för en klass har mindre möjlighet att utföra boksamtal i smågrupper. En relevant aspekt här är de kompetensutvecklingar som en av pedagogerna tyckte behövdes. För att hålla ett kvalitativt boksamtal krävs det att pedagogen är inläst i den bok som ska behandlas, enligt Chambers. Hur det bäst löses i fall boksamtal hålls i en stor grupp där eleverna läst olika böcker var något denna pedagog ville ha redskap för. Samma pedagog ansåg också att träning i och tillvägagångssätt på hur alla elever ska hinnas med under boksamtalet behövs. Vilket blir än mer relevant med tanke på att pedagoger har som uppdrag att skapa goda förutsättningar så att alla elever får möjlighet att komma till tals (Skolverket 2008 b:1). I stora grupper, som helklass, finns det i regel alltid elever som känner sig obekväma i situationen. De kan då få svårare att våga prata och känna ovilja att uttrycka sina åsikter. Ett par av pedagogerna påpekade vidare att det kan uppstå en problematik för de elever som har svårt i sin läsning, de kan känna sig än mer utpekade i fall de ska försöka berätta om sina åsikter kring det de läst i en stor grupp. Dessa elevers självförtroende är ofta redan lågt när det gäller deras tro på att bli duktiga läsare, (som läser med flyt och förstår det de läser), och kan i värsta fall bli ännu lägre genom boksamtal i exempelvis helklass. Dock kan även det motsatta upplevas, alltså att elever som har svårigheter i sin läsning kan bli hjälpta och utvecklas i sin läsning genom att de får höra andras perspektiv på texten.

Vi har i vår enkätstudie ställt en fråga till pedagogerna som behandlar huruvida de anser att en kompetensutveckling behövs när det gäller boksamtal. Den här frågan har de kunnat besvara enkelt med endast ett ”ja” eller ett ”nej” om de velat, utan att vidareutveckla det. Liksom att de pedagoger som uteslutit boksamtal som ett arbetssätt tidigare i enkäten lämnat frågan om kompetensutveckling blank. Turligt nog har de flesta som använder boksamtal också vidareutvecklat sina svar angående kompetensutveckling inom ämnet. Vad vi själva uppmärksammat, utifrån en del av de tillfrågade pedagogernas svar, är att en kompetensutveckling behövs för att uppmärksamma pedagoger på vad boksamtal är och hur de kan använda det som redskap i undervisningen. En del av pedagogerna berättar troligen snarare om en muntlig variant av bokrecension när de benämner boksamtal. Ett exempel på detta är pedagogerna som beskriver att de lägger upp boksamtal på så vis att eleverna läser en text, berättar om den, sedan ställer pedagogen frågor kring texten. Pedagogen är den styrande i samtalet och elevernas intryck, upplevelser och åsikter om texten går på många sätt och vis förlorade för frågor som är baserade på att eleverna snarare ska minnas handlingen, personer och dylikt i texten. Information som går att ta del av samt besvara genom att öppna den lästa boken, bläddra fram till den sida där det som pedagogen frågar om står, hamnar i fokus snarare än själva läsoplevelsen. Det som är värdefullt att använda som grund i boksamtalet är just elevers individuella läsupplevelse. Detta är betydelsefullt om tanken är att väcka ett läsintresse och främja elevers möjligheter till en god läsutveckling och läsförståelse. En del av de tillfrågade pedagogerna verkar dock ställa frågor på ett mer medvetet sätt, som främjar den enskilda elevens läsupplevelse, och låter eleverna sätta sig in i exempelvis huvudpersonens agerande. Det kan dock, oavsett tidigare sätt att hålla boksamtal, precis som en del av pedagogerna svarat behövas kompetensutveckling för att få nya idéer, inspiration och bli introducerad för flera olika sätt att hålla boksamtal på.

Elva av de tjugotre pedagogerna svarar att det finns ett behov av kompetensutveckling, resten har lämnat frågan obesvarad. En av dessa elva pedagoger anser att det behövs, men att det är mindre relevant. Följande ansågs, enligt pedagogerna, vara anledningar till att kompetensutveckling om boksamtal behövs;

- Genom kompetensutveckling ges inspiration till att arbeta med boksamtal.
- "Det behöver avsättas mer tid till de pedagoger som ansvarar över skolbiblioteket och dess utbud."
- Kompetensutveckling är bra för att få reda på tillvägagångssätt och tänkbar litteratur.
- Träning ger färdighet, nyutexaminerade pedagoger kan dock behöva stöd.
- Genom kompetensutveckling kan boksamtalet belysas som ett bra komplement till undervisningen.
- Fler nya idéer kring boksamtal angående frågeställningar och dylikt.
- Idéer på vad boksamtalet kan behandla.
- "Hur kan pedagogen göra för att hinna med alla elever i boksamtalet?"
- "Hur gör pedagogen om eleverna läser många olika böcker samtidigt och pedagogen ej hunnit läsa alla böckerna?"

Alla synpunkterna på varför kompetensutveckling kan vara relevant för användning av boksamtal ser vi som relevanta. Pedagogerna anser uppenbarligen att det finns olika "hål" i deras kunskap när det kommer till boksamtal, vilket är att beakta och fundera över inför användning av detta arbetssätt.

Det finns flera anledningar att hålla ett boksamtal, enligt Liberg. Bland annat så kan boksamtal fylla viktiga funktioner, som att behandla och ge resonemang för etiska och moraliska frågor, ge information om tidigare okänd fakta samt att de kan ge lösningar på problem. Hantering av vardagliga händelser och grundläggande existentiella frågor kan samtal om texter också bearbeta (Liberg 2006: kap 5). Det är endast fantasin och kunskaperna hos pedagogen, skolbibliotekarien och barnen som sätter gränser för samtalet. Boksamtal är av betydelse för alla, störst betydelse har det för elever som har lässvårigheter (Ahlén i Norberg 2003:40). Genom boksamtalet kan elever med lässvårigheter få hjälp till läsförståelse, samtalet kompletterar det lästa då eleverna får göra något värdefullt av det de läst. Boksamtalet ger flera olika perspektiv på texten, vilket också kan hjälpa fler elever att se läsningen som meningsfull. Norberg skriver att ungdomar i dag läser mindre än vad de gjort tidigare. En av anledningarna till att ungdomar läser mindre tros vara bristen på tysta miljöer att läsa i. Därför blir det relevant för pedagoger att försöka skapa så kallade "tomrum", tysta rum, åt eleverna där de kan läsa i lugn och ro. En annan anledning till att ungdomar läser mindre i dagsläget anses vara att de är väldigt pressade tidsmässigt. De väljer därför att ägna sig åt intressen som är mindre tidskrävande att smälta, exempelvis TV-tittande, internet och dylikt (Norberg 2003:61). Pedagoger har, enligt vår tolkning, därför ett stort ansvar i dag när det gäller att avsätta tid för att elever ska få möjlighet och utrymme att bygga upp ett läsinträsse och utveckla läsförståelse, utan att känna av någon tidspress.

5.4 Vidare forskningsförslag

Då den forskning vi utfört endast tar upp pedagogers syn på boksamtal som arbetssätt, hade det varit högst intressant att gå vidare med att även studera elevernas syn. Upplever eleverna att kvalitativa boksamtal förekommer i undervisningen? Även en studie i om hänsyn till elevers behov av läsförståelse i dagens undervisning tas, är ett tänkbart förslag på vidare forskning till denna studie. Ett mångkulturellt perspektiv skulle då kunna ha relevans för vad för hänsyn som tas till elever som har ett annat modersmål än svenska när en god läsförståelse är målet för samtliga elever.

Vi har i vår studie fått reda på att pojkar generellt sett har en sämre läsförståelse än flickor och fått vissa förklaringar till varför det ter sig så. Eftersom vi bara skrapat på ytan när det gäller genusperspektiv lämnar vi dock det som ett vidare forskningsförslag. Det skulle vara intressant att även utifrån ett genusperspektiv undersöka läsundervisningens form med läsförståelse som mål för alla elever.

Huruvida utbildningspolitiken stödjer läsutvecklingen, som något som främjas och bör ske i samspel med andra, är också något som vore spännande att fördjupa sig i. Likväl skulle det i så fall kunna bli relevant att undersöka vad för direktiv som finns för att läsutvecklingen ska främjas för alla elever, oavsett kön och etnicitet, så att de uppnår en god läsförståelse.

Ytterligare ett tänkbart förslag att studera vidare är hur dagens kortare texter påverkar människors läsutveckling och läsförståelse.

6 Avslutning

Böcker är något som finns som ett naturligt inslag i skolmiljön. Hur böckerna används och arbetas med varierar. Ifall pedagogerna medvetet använder böckerna som ett arbetssätt för att främja elevers läsförståelse är mycket vunnet, eftersom att den värld vi lever i speglas i böckerna. Boksamtalen är det arbetssätt vi valt att lyfta som ett bra arbetssätt för att skapa en relation och en dialog mellan människor om böcker. Det är ett arbetssätt som erbjuder möjligheter att se boken ur flera perspektiv samt ett arbetssätt som är tänkt att ge en förståelse av det lästa. Vi vill att eleverna ska känna att det de läst är relevant och intressant, så att eleverna förhoppningsvis lockas att läsa fler böcker. Lennart Hellsing har skrivit en dikt om fenomenet med den lustfyllda relationen till böcker;

Böcker ska blänka som solar och gnistra som tomteblöss.

Medan vi läser böckerna läser böckerna oss.

Kan böckerna läsa människor?

Det kan de förstås!

Hur skulle de annars veta allting om oss?

Boksamtal är ett arbetssätt som kan användas för att komma åt det som beskrivs i dikten. I samtal kan det göras tydligt att det vi läser även berättar något om vår värld och det vi erfar. Balansen är att även använda andra arbetssätt och låta eleverna hålla sin läsning så privat som de önskar. Används boksamtalen på ett sådant sätt finns goda förutsättningar för att läsningen ska bli lustfylld och läsutvecklingen främjas. Böckerna får då fortsätta att lysa som solar.

7 Källförteckning

7.1 Litteraturkällor

- Ahlén, Birgitta. 2003. Aidan Chambers en viktig inspiratör. I: Norberg, Inger. *LÄSlust & LÄTTläst*. Lund. Bibliotekstjänst.
- Björk, Maj. Liberg, Caroline. 1996 (Första upplagans sjunde tryckning). *Vägar in i skriftspråket tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur
- Chambers, Aidan. 1994. *Böcker inom oss – om boksamtal*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Chambers, Aidan. 1995. *Böcker omkring oss*. Stockholm: Norstedts förlag AB
- Dysthe, Olga 2003. *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Fylking, Eva, 2003. Om läs- och skrivutveckling. I: Norberg, Inger. *LÄSlust & LÄTTläst*. Lund: Bibliotekstjänst AB.
- Körling, Anne-Marie. 2003. Läsning från början; Högläsning är föreläsning. I: Norberg, Inger. *LÄSlust & LÄTTläst*. Lund: Bibliotekstjänst AB.
- Liberg, Caroline. 2006. *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Narayana Press, Danmark
Studentlitteratur
- Lindö, Rigmor. 2002 (andra upplagan). *Det gränslösa språkrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundberg, Ingvar. Katarina, Herrlin. 2003 (Första upplagans fjärde tryckning). *God läsutveckling*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur
- Norberg, Inger. 2003. En läskultur i hemmet. *LÄSlust & LÄTTläst*. Lund: Bibliotekstjänst AB.
- Norberg, Inger. 2003. Läsning av skönlitteratur. *LÄSlust & LÄTTläst*. Lund: Bibliotekstjänst AB.
- Norberg, Inger. 2003. Pojkars och flickors läsning idag. *LÄSlust & LÄTTläst*. Lund: Bibliotekstjänst AB.
- Partanen, Petri. 2007. *Från Vygotskij till lärande samtal*. Stockholm: Bonnier utbildning AB.
- Säljö, Roger. 2003. Föreställningar om lärande och tidsandan. I: Selander, Staffan. *Kobran, nallen och majjen. Tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*. Myndigheten för skolutveckling.
- Säljö, Roger. 2000. *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Bokförlaget Prisma
- Trost, Jan. 2005 (Tredje upplagan). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur
- Wagner, Ulla. 2004. *Samtalet som grund – om den första skriv- och läsutvecklingen*. Stockholm: Bonnier Utbildning AB

7.2 Internetkällor

Nationalencyklopedin, NE 2008. www.ne.se 2008-12-11

Vetenskapsrådet, VR 2008. *Forskningsetiska principer inom humanistisk - samhällsvetenskaplig forskning.*
<http://www.vr.se/download/18.668745410b37070528800029/HS%5B1%5D.pdf> 2008-12-11

Skolverket. 2008 a. *Kursplan i svenska*
http://www.skolverket.se/content/1/c6/01/08/68/Skolverkets_forsta_malforslag_till_mal_Svenska.pdf. 2008-11-19

Skolverket, 2008 b. *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet – Lpo94.* Stockholm www.skolverket.se 2008-11-19

Skolverket, 2008 c. *Om PISA.* <http://www.skolverket.se/sb/d/254/a/372> Stockholm www.skolverket.se 2008-12-08

Skolverket, 2008 d. *PIRLS 2006 Läsförmågan hos elever i årskurs 4 – i Sverige och i världen.* Stockholm www.skolverket.se 2008-11-17

Skolverket, 2008 e. *OECD Det här är OECD?*
<http://www.utrikesdepartementet.com/sb/d/5467/a/72918> Stockholm www.skolverket.se 2008-12-08

Skolverket, 2008 f. *Resultat PISA 2006,* <http://www.skolverket.se/sb/d/254/a/8997> Stockholm www.skolverket.se 2008-12-08

8. Bilagor

8.1 Bilaga 1

Frågeformulär till lärare om användning av boksamtal

Vilken årskurs undervisar du i?

Hur arbetar du med litteratur i klassrummet för att öka läsförståelse?

Bokrecension	Boksamtal
Dramatisering	Tystläsning
Bild	Högläsning

Har du något annat arbetssätt du använder dig av för att öka läsförståelsen?

Använder du boksamtal kontinuerligt?

Ja

Nej

(Om svaret är ja, var god fullfölj frågeformulär?)

Hur lägger du upp ett boksamtal?

Vad vill du få ut av ett boksamtal?

Vad finner du för fördelar med att hålla boksamtal?

Vad finner du för nackdelar?

Behövs det någon kompetensutveckling för boksamtal?

Hej alla lärare i skola 3!

Vi är två lärarstudenter som läser vår sista termin innan det är dags att komma ut i ”verkligheten”. Vi skriver vårt examensarbete, som handlar om boksamtal och läsförståelse, och skulle behöva lite hjälp av er i arbetet. För att få veta hur lärare arbetar med sina elevers läsförståelse och vilka knep som då används, är det bästa sättet att fråga lärarna själva. Därför lämnar vi ut enkäter i ämnet på bland annat er skola.

Tack på förhand till alla er som fyller i enkäterna!! När era enkäter är ifyllda var goda och lägg dem i kuvertet som det står ”Enkäter” på.

Vi kommer att samla in enkäterna på fredag, 5/12 vid 14.45–15.00, se till att era enkäter ligger i kuvertet då! Tack! // Jessica och Susanne

På kuvertet, det enkäterna skulle läggas i, stod följande:

Enkäter

(Senast in kl. 14.45 fre. 5/12)

OBS! Enkäterna – ni, skolan – kommer att vara anonyma i vårt arbete! OBS!