



GÖTEBORGS UNIVERSITET

**Det måste finnas någon mening med att lyssna på andra!
En intervjustudie med elever och pedagoger om parläsning.**

Mariette Karlsson och Anna Rydfjäll

Examensarbete: LAU 370

Handledare: Birgitta Kullberg

Examinator: Staffan Stukát

Rapportnummer: HT 07-2611-075

Abstract

Titel: Det måste finnas någon mening med att lyssna på andra!

Författare: Mariette Karlsson och Anna Rydfjäll

Typ av arbete: C-uppsats 15 högskolepoäng inom lärarprogrammet.

Termin: Ht. 2007

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Birgitta Kullberg

Examinator: Staffan Stukát

Rapportnummer: HT 07-2611-075

Nyckelord: Lyssna, lust och mening.

Syfte/undersökningens problem.

Det måste finnas någon mening med att lyssna på andra!

Studiens syfte är att undersöka om och hur samspelet mellan läsarna i parläsningen har betydelse, likaså pedagogens tankar om detta samspel samt valet av böcker till eleverna. Vi undersöker hur eleven själv ser på samspelet vid parläsning och pedagogens tankar kring sammansättningen av läsparen. Vi tittade även på om elever och pedagoger såg någon vinst med parläsningen.

Metod

Vi har valt en kvalitativ undersökningsmetod som innefattar intervjufrågor. Kvalitativa intervjuer ger ett bra och ett informativt material att utgå ifrån. Frågorna är direkta och ger alltid möjlighet till ett uttömmande svar. Vi valde att ställa frågor till pedagoger och elever.

Resultat

Vad är det för mening med att lyssna på andra?

I studien kom det fram att parläsning är en fungerande metod för elevers läsutveckling, men att det finns några viktiga förutsättningar för att parläsningen skall ge eleverna optimal läsutveckling. Med utgångspunkt från svaren hos pedagogerna och eleverna, har fått vi fram att dessa förutsättningar är att eleverna ska känna lust att läsa, samspelet mellan eleverna måste fungera bra i pargruppen, litteraturen ska vara relevant för elevens nivå och intressera eleverna, eleverna ska känna att det finns en mening och nytta med att läsa och viktigt är att eleverna ska kunna lyssna när någon annan läser.

Förord

Vi vill tacka de fantastiska eleverna och pedagogerna som hjälpt oss att göra den här undersökningen möjlig.

Vi vill även passa på att tacka Birgitta Kullberg som med sitt otroliga kunnande handlett oss igenom hela processen av tankar och till slut ett färdigt resultat.

Våra familjer skall få en omgång av framgångsleven, utan er vore det helt omöjligt, tack för allt stöd under sju terminer.

Innehållsförteckning

1	Inledning och bakgrund	4
1.1	Pedagogiska termer:.....	4
1.2	Bakgrund	4
2	Teoretiskt ramverk	6
2.1	Läsinlärningsteorier	6
2.2	Samspel, lärande och delaktighet	8
2.3	Olika Lärandeteorier	9
2.3.1	Sociokulturellt perspektiv	9
2.3.2	Konstruktivistiskt perspektiv.....	11
2.4	Nyckelorden	11
2.4.1	Lyssna,	11
2.4.2	Mening, lust.....	12
2.4.3	Sammanfattning	13
3	Syfte och frågeställningar	14
3.1	Syfte	14
3.2	Frågeställningar	14
4	Metod.....	15
4.1	Metodval.....	15
4.2	Urvalsgrupp	15
4.3	Intervjuerna	15
4.4	Etiska överväganden	16
4.5	Tillförlitlighet	16
4.6	Bearbetning av data	16
4.7	Metoddiskussion.....	17
5	Resultat.....	18
5.1	Resultatredovisning	18
5.2	Syfte med parläsning.....	18
5.3	Samspelet i pargruppen.....	19
5.4	Mening och nytta	20
5.5	Relevant litteratur	21
5.6	Slutsatser/huvudresultat	21
6	Diskussion.....	22
6.1	Resultat diskussion	22
6.2	Fortsatt forskning.....	25
6.3	Didaktiska implikationer.....	25
7	Litteraturlista.....	27
Bilagor.....	28-29	
Bilaga 1	28	
Bilaga 2.....	29	

1 Inledning och bakgrund

1.1 Pedagogiska termer:

Parläsning är när två elever läser ur var sin bok för varandra, i detta fallet är det litteratur som pedagogerna valt till eleverna utifrån deras gemensamma läsnivå.

Läsnivå är den färdighet som eleven har vid läsning baserat på kapacitet och läsförståelse utifrån pedagogens kunskaper om eleven.

Läskamrat är i det här fallet den elev som man läser tillsammans med i parläsningen.

Läsutveckling är den process som fortgår i eleven under läsningen och i vardagen, den påverkas av allt runt eleven.

Samspel är det som händer mellan två eller fler personer i olika möten det vill säga i en interaktion.

Lärande är inhämtande av kunskaper och färdigheter.

Lässtrategier är de olika tillvägagångssätt som eleven utvecklar under läsprocessen, läsningen stimuleras och bygger vidare på elevens tidigare kunskaper.

1.2 Bakgrund

Studien riktar sig mot verksamma lärare, studenter inom lärarprogrammet samt de som är intresserade av läsutveckling.

Vad vi känner till om parläsning är att det är en aktivitet och ett komplement till den övriga läsundervisningen på den skolan vi har gjort studien, men vi har inte gått djupare in på ur väl beprövad parläsning är eller i vilken utsträckning den används i andra skolor. Parläsning var nytt för oss och ingen av oss har varit i kontakt med den som läsutvecklingsmetod, varken som föräldrar eller lärarstuderande, förrän nu.

Vi valde att undersöka parläsning då det var en ny läsutvecklingsmetod för oss och en av oss hade kommit i kontakt med metoden under sin sista VFU period under hösten. Vi är båda mycket intresserade av läs- skriv- och språkutveckling och ville därför titta närmare på hur parläsning ser ut och hur medvetna eleverna är i sin läsning tillsammans med annan elev. Vi önskade få svar på varför pedagogerna använder parläsning i sin undervisning och av vilken anledning man väljer vem som skall läsa med vem. Vi önskade även få berättat tankarna runt val av litteratur till eleverna och lyssna till elevernas reflektioner över sin egen och sin läskamrats läsning.

Vi uppfattar att man tillsammans lär sig läsa bättre än om man läser själv. Detta står också i skolmyndighetens utredning *Att läsa och skriva* (2003), där de skriver att det viktigaste stödet för utvecklingen av barns och ungas läsande och skrivande, är att de tillsammans med andra får läsa och skriva och samtala kring det de läser och skriver.

Vad vi förstår utvecklar och utmanar samspelet och olika lässtrategier kunskapsdelandet mellan eleverna i läsutvecklingen. Genom val av läskamrat utvecklar eleverna varandra till en högre nivå i både lästräningfärdighet och förförståelse av den gemensamma texten. Här tar vi stöd av Dysthes bok *Dialog, samspel och lärande* (2003), där hon skriver: "Det är genom att lyssna, samtala, härma och samverka med andra som barnet får del av kunskaper och färdigheter ända från sin tidigaste barndom och lär sig vad som är intressant och värdefullt i kulturen" (s.48).

Man kan säga att parläsning är en gren av den Nya Zeeländska metoden Whole Language. Whole Language går ut på att eleven läser skönlitteratur utifrån sin egen läsnivå, för att upptäcka lusten med att läsa. Själva lästräningen görs i större grupper där läraren först läser ur en bok för eleverna, sedan läser läraren och eleverna tillsammans och sist läser eleven själv. Mer om denna metod skriver Alleklev och Lindvall i sin bok *Listiga räven smyger vidare* (2003). Alleklev m.fl. förespråkar också parläsning och deras tanke med hur parläsning går till är att, två elever som är på samma läsnivå läser högt i en bok tillsammans och turas om att läsa. Sedan återberättar de textens innehåll både muntligt och skriftligt.

I vårt teoretiska ramverk tar vi upp läsinlärningsteorierna i vårt arbete för att vi vill poängtera, att den kunskapen är av betydelse i valet av lässtrategier och att den förståelsen har betydelse för den fortsatta läsningen. För att klargöra syftet med parläsning tar vi också upp olika forskares teorier om lärande.

2 Teoretiskt ramverk

Först tar vi i kapitlet upp olika läsinlärningsteorier för att orientera läsaren i de olika forskningsresultat som finns i ämnet. Efter det skriver vi om samspel, lärande och delaktighet och en del av vad som finns om lärandeteorierna sociokulturellt och konstruktivistiskt perspektiv. Vi ger också förklaringar runt våra nyckelord lyssna, mening och lust. Sist knyter vi ihop det teoretiska ramverket med parläsning i en kort sammanfattning

2.1 Läsinlärningsteorier

I boken *God läsutveckling* poängterar Lundberg (2006) att: "Skolans viktigaste uppgift är att se till att alla elever lär sig läsa, förstå och använda texter" (s. 4). Han skriver vidare att detta är mer angeläget idag eftersom arbetslivet och samhället kräver att man har en god läsförmåga och att man behärskar skriftspråket. Han får stöd av Lpo 94 där det står att: "Skolan har i uppdrag att överföra grundläggande värden och främja elevernas lärande för att därigenom förbereda dem för att leva och verka i samhället" (s.5).

För att skapa ett läsintresse hos eleverna måste skolan: "Få igång positiva spiraler i elevernas utveckling" (Lundberg, 2006, s.16). Därför är det lärarens uppgift att grundlägga ett bestående intresse för läsning med hjälp av ett genom tänkt läromedel menar han. Han poängterar att det är: "Viktigt att barnen från början får uppleva läsandets lust och glädje, att läsandet ger nyckeln till en hel värld av fantasi, spänning, kunskap, äventyr och glädje" (s.16).

Lundberg (2006) menar att eleven utvecklar en god läsförmåga utifrån fem dimensioner

1. *Fonologisk medvetenhet*, eleven måste förstå betydelsen av ordet, hur ordet sägs, hur det låter.
2. *Ordavkodning*, att kunna känna igen det skrivna ordet och utveckla en automatisering. Det är här eleven "knäcker den alfabetiska koden".
3. *Flyt i läsningen*, automatisering är en viktig förutsättning för att få flyt i läsningen. Att läsa med flyt gör att eleven kan arbeta mer på djupet med texten, alltså känna igen ord och samtidigt förstå det.
4. *Läsförståelse*, att eleven förstår det hon läser och kan stanna upp, ställa hypoteser, tänka framåt och fundera på vad som kommer att hända.
5. *Läsintresse*, att få eleven att känna lust och glädje att läsa (s.11-14).

Lundberg (2006) säger att dessa dimensioner samspelar med varandra men har också var och en, en egen funktion. Eleven behöver inte följa dimensionerna i någon följd utan kan vara långt framme i en dimension och stanna upp i någon annan.

Enligt Stadler (1998) är läsning: "Att läsa är att ge de synliga orden på pappret ett innehåll genom att väcka de ursprungliga talade eller tänkta nedskrivna orden till liv" (s. 26). Stadler skriver också att läsning är en skapande process där man som läsare aktivt ombildar ord och meningar. De tysta bokstäverna får ett innehåll där läsaren tar emot författarens tankar.

Stadler beskriver fyra steg till läsning

1. *Låtsasläsning*, görs av små barn där barnen tar en bok och låtsas läsa, ibland härmar de en saga de har hört tidigare eller tar hjälp av bilderna i boken. De börjar få en uppfattning hur läsningen används.

2. *Logografisk läsning*, barnen känner igen vissa ordbilder t.ex. sitt eget namn. De kan inte läsa namnet eftersom bokstäverna saknar egentlig betydelse, men vet att namnet står skrivet då de känner igen ordbilden.
3. *Alfabetisk läsning*, i detta stadi är fonemen (ljuden) i centrum, barnet börjar förstå att varje bokstav är kopplat till ett ljud. Bokstäverna börjar få betydelse från att ha varit enbart symboler. Barnet lär sig att sätta ihop bokstäver till ett ord där orden får en betydelse.
4. *Ortografisk läsning*, avkodningen är nu automatiserad, barnet känner snabbt igen orden och läser med flyt vilket gör att barnet förstår textens innehåll. Eftersom läsförståelsen ökar blir det också roligare för barnet att läsa (s. 38-42).

Vad Stadler och Lundberg har gemensamt är att avkodning har betydelse för läsförståelsen. Lundberg (2006) menar att för att barnet ska kunna läsa en text måste barnet kunna identifiera det skrivna ordet. För barnet är orden som vilka bilder som helst, men de lär sig att se särdrag i orden vilket gör att de kan skilja orden åt och komma ihåg de (s.12). Stadler (1998) menar att avkodning är avgörande för läsförståelsen, men att avkodningen inte alltid ger förståelse. Hon säger att, för att barnet ska få full läsförståelse är korrekt avkodning en förutsättning (s. 28-31).

Enligt Liberg (2006) kallas den första typen av läsande som barnet klarar av på egen hand begränsat effektivt läsande och delas in i tre olika typer

- *Preläsande*, barnet återberättar en redan känd text eller hittar på en egen text och beter sig som en van läsare, håller i boken och vänder blad. Barnet gör skillnader på olika genrer och använder olika språkformer som är förknippade med dessa genrer. I preläsande ges barnet stödstruktur för att hantera olika typer av visuella symboler, våga vilja prova på att läsa, inte ge sig utan läsa på, få insikt i samspelet mellan text och bild.
- *Situationsläsande*, barnet känner igen den situation där texten förekommer och kan dra en dra en slutsats utifrån sammanhanget. Barnet kan läsa olika skyltar och etiketter i dess rätta sammanhang. En del kallar denna typ av läsande för "gissningsläsande" alltså att barnet kan använda synonymer när de läser. Gissningsläser barnet är det kvar i preläsandet.
- *Tidig form av helordsläsande*, barnet känner texten i sig och är inte beroende av i vilket sammanhang den förekommer. Orden läses som en helhet utan att brytas ned i beståndsdelar, bokstäverna. Det är framförallt namn på vänner föräldrar och syskon som barnet läser. Barnet ges stödstruktur för att läsa ord som helheter. Barnets intresse för hur bokstäverna låter, skrivs och vad de heter blir mer påtagligt (s. 43-51).

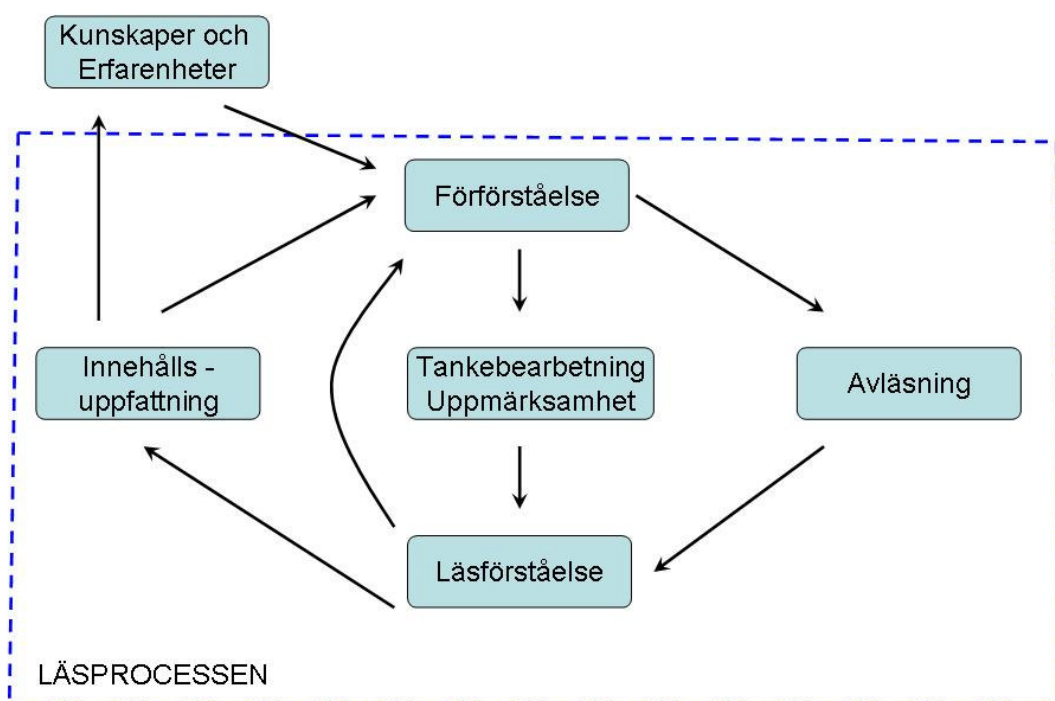
Ett utvecklat läsande enligt Liberg (2006) ter sig i uttryck att barnet kan läsa en text och bara behöva stanna upp vid enstaka tillfällen då barnet behöver ljuda sig genom ett ord. Liberg fortsätter: "Att läsa med är att ta sig in i textens värld, att orientera sig i den textvärlden och att ställa frågor och förhoppningsvis få svar" (s. 52).

Birgitta Allard, Margret Rudqvist och Bo Sundblad (2004) menar att läsning är relaterad till vars och ens kunskaper och erfarenheter där läskunnandet och läserfarenhet också ingår. "Närhelst en individs läsning är sådan att processen är igång, snurrar utan avbrott under ett textavsnitt, kan man säga att denna individ har en god läsförmåga" (s. 36). I läsprocessen är helheten viktigare än delarna anser författarna. I helheten uppstår egenskaper som inte kan reduceras till del aspekter. Plockar man isär helheten upphör fenomenet läsning enligt författarna. Läsning uppstår när delarna står i relation till varandra (s.36-38).

Både Liberg (2006) och Allard m.fl. (2004) menar att barn lär sig fortare att läsa om texten förekommer i ett sammanhang eller i en förförståelse där helheten inte bryts ned till delar i detta fall enstaka ord. Smith (2000) förespråkar helhetsmetoden och menar att det är lättare för barn att lära sig ord som ordbilder istället för att försöka förstå de fonetiska reglerna. Eftersom de fonetiska reglerna är så oregelbundna menar han att de inte blir effektiva förrän vi redan känner igen orden och då har de mist sin funktion. Med helords metoden menar han att ordbilder måste förekomma i en meningsfull kontext och aldrig i ett lösryckt sammanhang.

Bilden nedan beskriver vad författarna menar med att vår förförståelse hänger samman i en helhet och inte som lösa osammanhängande bitar. Läs kartan visar hur läsprocessen fortgår utifrån våra erfarenheter och kunskaper vi alltid har med oss.

Läs kartan



Figur 2.1 Modell från Allard m.fl. (2004) *Nya Lusboken* sid. 9.

2.2 Samspel, lärande och delaktighet

”Kan någon lära någon annan något?” uttrycker Kullberg (2004, s. 158). Kullbergs svar på frågan är att ingen kan lära någon annan något, men däremot skapa möjligheter för den som ska lära att kunna lära sig. Kullberg skriver också att det är läraren som har huvudansvaret för undervisningen och för varje elevs lärande och utveckling, därför måste läraren alltid vara aktiv och delta i läroprocessen. Samtidigt menar hon att det är lärarens uppgift att hjälpa eleverna att bli oberoende av läraren dvs. att eleverna ska överta samma kunskaper som läraren eller kamraten vilket gör att det skapas ringar på vattnet då fler än en äger kunskaper som kan spridas vidare till andra.

Pia Williams, Sonja Sheridan och Ingrid Pramling Samuelsson (2002) menar att pedagogernas synsätt på kamratsamverkan har betydelse för hur samarbete och samverkan i klassen fungerar. För att barn ska kunna lära av varandra måste det finnas ett tillåtande klassrumsklimat enligt författarna. De menar att i ett öppet klassrumsklimat där det finns utrymme för barns dialoger, intresse, erfarenheter och initiativ skapar det motivation hos varje enskilt barn för att alla i gruppen ska lyckas (s.97-104).

Begreppet samlärande menar Williams (2006) är något mer än bara samverkan och samarbete. I samlärandet ingår lärandet mellan människor oavsett vänskapstatus eller ålder och samlärandet är mer än kamratsamverkan eftersom vänskap inte är en förutsättning för lärandet. Lärandet sker också enligt Williams i konflikter med andra, där barn lär sig argumentera för sin sak och kanske kommer med en bättre lösning på problemet.

Williams (2006) beskriver tre dimensioner av kamratlärande

1. *Peer tutoring*, utgår ifrån Vygotskijs teori om att en mer kunnig elev överför kunskap till en mindre kompetent elev, där eleverna skapar en egen förståelse när de tillsammans löser ett problem. ”Genom att barnen undervisar, frågar och utmanar varandra skapar båda ny förståelse” (s. 62).
2. *Cooperative learning* innebär att barnen löser problem i små grupper där barnen har olika förkunskaper. I den lilla gruppen diskuterar barnen problemet och försöker komma fram till en gemensam lösning.
3. *Peer collaboration*, i den här lösningsstrategin har gruppmedlemmarna likvärdig förförståelse, men måste ändå kommunicera och diskutera olika tillvägagångssätt för att komma fram till en lösning av problemet (s. 61-66).

Strandberg (2006) säger: ”Att delaktighet föregår vetande” (s.67). Med detta menar han att när ett barn är delaktigt och känner tillit till sin läromästare efterliknar denna enligt den närmaste proximala utvecklingszonen, man känner sig kompetent och delaktig när man aktivt agerar tillsammans med en person som kan lite mer skriver han. Strandberg säger också interaktionistiska arbetets sätt i skolan borde få mer plats både kvantitativt och kvalitativt.

I boken *Gruppen som grogrund* (2006) poängterar Wahlström att självförtroendet är den viktigaste grogrunden för kunskapsinläring. När eleverna har en positiv självbild och känner sig trygga i skolsituationen har hon möjlighet att använda hela sin kapacitet till inläring. Wahlström skriver vidare, att när man i grupp får känna att man duger, är en tillgång, att man vågar säga sin mening, när man lärt sig att respekterar andra och ser olikheter som en tillgång, då generera det till ett tillåtande klimat. Ett av strävansmålen i Lpo 94 är att eleven: ”Känner trygghet och lär sig att ta hänsyn och visa respekt i samspel med andra” (s. 9). Wahlström (2006) menar att de mål man kan nå med att arbeta i smågrupper kan vara att självförtroendet blir starkare med stöttande klasskamrater. Eleverna uppträder mer ansvarsfullt mot varandra och skolprestationen blir bättre.

2.3 Olika Lärandeteorier

2.3.1 Sociokulturellt perspektiv

Hur lärandet går till finns det många teorier om. Utifrån det sociokulturella perspektivet handlar lärandet om att det sker i interaktion mellan olika människor. Grundtanken utifrån det här perspektivet är gemenskapen och den sociala gruppen som individen är en del av (Dysthe, 2003).

Tre teoretiker som har präglat det sociokulturella synsättet är Lev Vygotskijs (1896-1934) som anser att interaktionen med andra är en förutsättning för inläring, John Dewey (1859-1952) menar att kunskap skapas genom aktivitet och handling och betonade kommunikationen som en viktig del i läroprocessen, han myntade begreppet ”learning by doing” och George Mead (1868-1931) som anser att lärandet sker när vi ser utifrån andras perspektiv i samspelet med andra (Dysthe, 2003). Deras gemensamma uppfattning av lärandet är att den sker i den sociala gruppen.

Ivar Bråten och Anne-Caterine Thurmann-Moe (1998) skriver att Vygotskijs teori om människans utveckling ses om en sociohistorisk process, där individen är en del av en historisk och kulturell kontext, han anser att det redan nyfödda barnet bör förstås som social och kollektiv. Författarna påpekar vidare att grunden för utvecklingen skapas då barnet samspelar med omgivningen. Dysthe (2003) poängterar att de sociokulturella erfarenheterna vi stöter på under livet är viktiga för hur vi formas som individer.

Enligt Bråten och Thurmann-Moe (1998) har Vygotskijs teorier om sociohistorisk psykologi under senare tid haft stor betydelse för forskning kring den sociala interaktionen i undervisningen. Forskningen kring interaktionens betydelse för lärande och utveckling har undersökt Vygotskijs huvudbegrepp i hans utvecklings teori, ”den närmsta utvecklings zonen” som han menar är det utrymmet mellan den nivå barnet befinner sig och den nivå barnet är på väg att nå. Denna utvecklings process menar Vygotskij stimuleras mest i relation till någon mer kompetent person som kan vara en kamrat, en annan elev eller en vuxen. Författarna skriver vidare att med hjälp av detta samarbete och samspel lotsas barnet mot högre nivåer i sin utveckling. ”Det barnet klarar med hjälp idag, kommer det senare att kunna klara själv” (1998 s.105). Detta kan jämföras med att ha en *pedagogisk dialog*, vilket menas att två eller flera personer byter erfarenheter med varandra där avsikten är att den ene bidrar till den andres lärande. Det är viktigt att dialogen är ömsesidig och allas bidrag är viktiga. Den dialogiska processen skall leda till att man tillsammans söker efter kunskap, överenskommelser och ömsesidig förståelse (Johansson, 2005).

I Vygotskijs teorier finns enligt Bråten (1998) tre viktiga punkter som han menar har en betydelse för att förstå den närmaste utvecklings zonen

1. Undervisningen bör vara holistisk, den måste utgå från helheten. Med det menar han att, för att skapa motivation och mening i det som skall läras ut måste kunskapen ingå i ett sammanhang och vara en del i en helhet.
2. Lärandet bör vara medierat. Genom socialt samspel i en uppgiftssituation överförs olika strategier till den lärande vilket gör att den nya kunskapen internaliseras och kan användas i nya sammanhang. På så vis förvärvar den som lär, samma kunskap som den som lär ut.
3. Se undervisningen som ett handlingsätt till förändring. På så vis förändras eleverna sätt att tänka allteftersom kunskapen ökar. Genom ökade kunskaper sker både kvalitativa och kognitiva förändringar (s. 105-107).

Williams (2006) menar att i ett sociokulturellt perspektiv ser man interaktionen och kommunikationen som *länkar till lärandet*. Detta säger också Säljö (2000) som fastslår släktskapen mellan tänkande och kommunikation och betonar att det är genom deltagande i kommunikationen individen tar till sig nya sätt att resonera, tänka och handla.

Strandberg (2006) påpekar att: ”Alla läraaktiviteter gynnas av dialoger” (s.38) både när man arbetar i två och två eller i mindre grupper. Dialoger mellan elever hjälper läraren att komma ihåg att lärandet är interaktionellt, skriver han.

Enligt Säljö (2000) är den viktigaste utgångspunkten för ett sociokulturellt perspektiv på lärandet, att läraren intresserar sig för hur både individen och gruppen får kunskap om och använder sig av sina gemensamma resurser.

2.3.2 Konstruktivistiskt perspektiv

Säljö (2003) menar att Piaget hade ett konstruktivistiskt perspektiv på lärande, han var företrädare för en rationalistisk tradition och ansåg att kunskap inte är något som finns hos människan, det är något som aktivt skapas. Piaget hade två grundläggande processer för lärande, *assimilation* och *ackommodation*. ”Assimilation innebär att människor tar in information, medan ackommodation uppträder när det vi upplever inte stämmer överens med vad vi förväntar oss” (Säljö, 2003, s.81). Då vi råkar ut för överraskande händelser är vi tvungna att ackommodera för att återskapa balansen i vårt kognitiva system.

Piaget utformade även stadieteorier där kunskap utvecklas i olika steg, dvs. vilka förmågor barn borde ha på ett visst stadium. Bland forskare har det riktats mycket kritik kring dessa stadier, men Piaget själv ansåg inte att stadierna var det centrala. Däremot lyfte han fram barnets perspektiv och gjorde barnet till ett subjekt: ”Barn är inte små, mindre vetande, vuxna, utan de har egna erfarenheter och egna perspektiv som leder dem till att tänka och agera på specifika sätt” (Säljö, 2003, s.81).

Författaren skriver vidare att den konstruktivistiska teori Piaget hade var väldigt biologiskt inriktad och menar att barnet har en egen inneboende drivkraft. Enligt Piaget är pedagogens roll att skapa förutsättningar för barnets fortsatta utveckling och ska hålla sig i bakgrunden och låta barnet själv undersöka världen och skapa sin egen kunskap. Piaget ansåg att verbal undervisning är ett sätt som hindrar barnet från att verkligen förstå något, barnet själv ska upptäcka hur världen fungerar och skall därför inte störas av att någon berättar vad som är rätt. Piaget säger att begreppsbildning är en individuell process där den kognitiva förståelsen bör sträva mot att bli i harmoni med omvärldens krav, lärandet sker därför mellan individen och en given omvärld (s. 81-84).

Skillnaden mellan Vygotskijs och Piaget synsätt är enligt Säljö (2003) att Piagets barn lär sig genom egen aktivitet och upptäcker hur världen objektivt fungerar, medan Vygotskijs syn på lärandet är en funktion av en interaktion, där barnen blir delaktiga i sina kunskaper genom kommunikationen och tankarna om världen som de möter hos andra.

2.4 Nyckelorden

2.4.1 Lyssna,

Lyssna: Höra; *i synnerhet* uppmärksamma vad man hör.

<http://sv.wiktionary.org/wiki/lyssna> 2007-12-04

Björk och Liberg (1996) skriver att det är viktigt att höra sin egen röst i läsandet och att andra elever kan lyssna i högläsningen. De menar att genom att lyssna på någon annan som läser högt, lär man sig se språket genom att höra och läsa samtidigt. Det ögat ser och det örat hör, ger en förförståelse av texten. Genom att följa med i texten när någon annan läser högt, ger man iakttagaren en möjlighet att själv lära sig ordbild och koppla det samman med ljudet. De menar samtidigt att den största vinningen i högläsningen är att man får en gemensam fördjupad läsoplevelse. Att man kan ta del av andras tankar och funderingar runt den gemensamma texten och på så sätt öka förståelsen av både innehåll och enstaka ord. De tar samtidigt upp vikten av att ha en stimulerande och utmanande text för eleverna så att den inte blir monoton och upprepande utan mening för eleverna. Läsningsen får inte bli mekanisk eller uttråkande, då lusten och intresset lätt avtar för eleverna (s.84-85).

Säljö (2000) menar att kommunikationen och språkanvändandet är helt avgörande vid inläringen. Nämligen genom att ta del av andras upplevelser och kontexter runt en text eller upplevelse. Då ger det en förståelse och ett vidgat begrepp runt den egna elevens upplevelser av det samma. Genom att ta del av vad någon annan erfar ger det en indirekt upplevelse och en utveckling till ett större begrepp om upplevelsen. Han menar att genom att lyssna till andras beskrivningar och upplevelser utmanar man lyssnaren till att själv utvidga sin egen begrepps bild. Samlärande är av stor vikt, det innebär att eleven använder sig av och med de intellektuella redskap som eleven själv har erfarit och erövat genom upplevelser och erfarenheter i samspel med andra: ”människor lever på kunskaper och insikter som de lånat från andra” (s.67).

Kullberg (2004) poängterar vikten och nyttan av att i grupp erfara kunskaper. Hon refererar till Vygotskij och hans tankar om den *närmaste utvecklingszonen*, genom vilken Vygotskijs menar, att tillsammans med pedagog eller annan elev lär man sig ny kunskap. Att samlärande sker med hjälp av tidigare kunskaper och verktyg i interaktion med andra. Elevens kunskap tillsammans med andras kunskaper och erfarenhetsvärld ger en möjlighet till att utveckla och erfara större kunskaper. Genom att lyssna och delta i samtal vidgar eleven sitt eget lärande. Kullberg liknar detta vid en byggnadsställning som stöttar och bygger ny kunskap som till slut själv är förankrad och själv balanserande då kunskapen har blivit elevens egna. I samspel med andra utvecklas man och utmanar sig själv mot ny kunskap. Lärandet sker i samspel med andra utifrån varje elevs unika förmåga, något som resulterar i kamrat lärande. Där det finns en ledande och en lärande, dessa roller är olika beroende på ämne och kunskap. En inre samverkan sker runt eleverna i en stimulerande och utmanande lärandekultur. Rollerna flyttar sig beroende på vad som skall läras, här har läraren en viktig roll som skall möjliggöra för alla möjliga lärande utifrån sin egen förmåga. Lärandet sker löpande mellan elever, lärare och vardag i en utbildningskontext (s. 34-37).

2.4.2 Mening, lust

Mening: Syftet med något; anledningen till varför något är viktigt.

<http://sv.wiktionary.org/wiki/mening> 2007-11-04

Lust: Det är att; vilja och vara motiverad att göra något.

<http://sv.wiktionary.org/wiki/lust> 2007-12-04

Säljö (2000) menar att det sociokulturella lärandet sker i samspel med andra och nyttan av andras kunskap utmanar och möjliggör till egen kunskaps inhämtning. Säljö belyser vikten av samlärande i samspel med andra. Där erfarenhet i utbyte mot andras erfarenheter utvecklar en vidare förståelse av egen upplevelse av samma sak som någon annan. Nyttan med att samspela och samlära med andra är enligt Säljö den egna utvecklings processen, han baserar sina tankar på Vygotskij och Piaget. Där elevernas egna fysiska och intellektuella erfarenheter måste till för att utvecklas. Han menar att i meningsfulla och utmanande aktiviteter och uppgifter engagerar det eleven till lärande. Genom att utforska och manipulera sin omgivning lär man nytt (s.61).

Björk och Liberg (1996) anser att innan eleverna börjar skolan har de i meningsfulla och informella situationer använt sig av skrift och läsning där de av eget intresse producerar och konsumerar vad som stimulerar och utmanar eleverna i meningsfulla situationer. Där eleven ser en nytta och en mening med lärandet sker en fantastisk utveckling. Boken tar upp att

mening och nytta är otroligt viktigt i den fortsatta utvecklingen i läs och skrivprocessen (s. 17).

I boken *Lust- och undervisningsbaserat lärande- ett teoribygge* (2004) tar Kullberg upp nyttan av att erbjuda och utmana eleverna till lärande. Genom att som pedagog uttrycka sin egen lust och mening med sitt arbete och genom en genuin tro på elevens egen förmåga, ger pedagogen eleverna en tro på sig själva och möjlighet till utveckling och lärande. Att som pedagog utmana och möta varje enskild elev utifrån dens egna förutsättningar och intressen ger den optimala grunden till lustbetingat lärande.

I Lpo 94 står att skolan skall skapa en god miljö för utveckling och lärande: ”Där eleven skall möta respekt för sin person och sitt arbete. Skolan skall sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära” (s. 7).

Motivation har en avgörande betydelse för inläring enligt Stadler (1998). Hon skriver att utan motivation är eleven dömd att misslyckas vilket kan utplåna intresset för inlärningsförmågan. För att skapa en positiv attityd till läsandet måste man som pedagog klargöra syftet med att läsa och skriva eftersom eleverna ibland inte förstår varför de behöver göra vissa övningar. Stadler skriver att det är viktigt att eleverna vet vad de ska lära sig av det de gör och även påpeka att läsa är inte något man gör bara gör i skolan för att vara läraren till lags. Man måste få eleverna att förstå att texter inte är något obestämt eller anonymt, utan texter är ett budskap från människa till människa. Detta budskap måste vi visa praktiskt och åskådligt men också låta eleverna själva få erfara det, så att de kan förstå att läsning är också en naturlig och viktig del även i vardagslivet (s. 65-66).

Liberg (2006) skriver att läsa med behållning är ett aktivt och dynamiskt meningsskapande och hänvisar till Nerman (1985) som menar att läsa innebär att:

- att använda och gör något med texten
- att leva med i texten och låta den tala genom dig som läsare
- att se texten som något som delar med sig av mänsklig erfarenhet
- att konfronteras mot nya tankegångar som ger upphov till spänning och därmed utbyte av erfarenheter
- att formulera nya erfarenheter på basis av redan gjorda formuleringar (s. 52).

Enligt Smith (2006) finns det två grundvillkor för att lära sig läsa: ”Å ena sidan intressant läsmaterial som upplevs som meningsfullt av eleven, å andra sidan en förstående och mer erfaren läsare som vägledare” (s.14). Smith poängterar vikten av att den nya läsaren har en förebild som ligger före i läsprocessen för denne ska kunna sporra den nya läsaren till fortsatt utveckling.

2.4.3 Sammanfattning

För att återknyta det teoretiska ramverket till parläsning gör vi här en kort sammanfattning.

De olika läsinläringsteorierna har olika syn på hur barn lär sig läsa. Några forskare anser att avkodning är en viktig förutsättning. Alltså att barn ser ord som bilder och lär sig urskilja orden och sedan komma ihåg de. Andra forskare menar att förförståelsen till texten är viktig och att texten förekommer i ett sammanhang dvs. i en helhet och inte i delar. Denna forskning kopplar vi till parläsning då eleverna får läsa skönlitteratur som för de är intressant och där texten är en helhet.

De tre dimensionerna Peer tutoring, Cooperative learning och Peer collaboration som Williams (2006) skriver om, kan man dra paralleller med parläsning. Både Peer tutoring, där en mer läskunnig elev kan vara en draghjälp till en elev som ligger på en lägre läsnivå och Peer collaboration, där eleverna ligger på ungefär samma läsnivå, vilket är det vanligaste förfarandet i parläsning.

Parläsning är ett socialt samspel där eleverna lär av varandra. Forskningen visar att interaktionen har betydelse för lärande och utveckling och att utvecklingen stimuleras bäst tillsammans med andra, vilket kan vara kamrat, lärare eller någon annan vuxen.

I parläsningen läser man högt för varandra och bl.a. Björk och Liberg (1996) menar att när någon annan läser högt ur en text kan man som lyssnare följa med i texten med ordbild och ljud vilket då ger en djupare läsupplevelse.

Dialogen är viktigt för kunskapsutveckling anser många forskare och det är i dialogen med andra vi kan nå högre nivåer i utvecklingen. I parläsningen samtalar eleverna om innehållet i boken de läser tillsammans och får på så vis större förståelse av det de läser. Då eleverna byter tankar med varandra kan de ta tillvara på varandras olika funderingar och då utöka sin egen begrepps värld.

3 Syfte och frågeställningar

3.1 Syfte

Studiens problemformulering har vi valt att formulera som ett påstående, vilket lyder som följer: Det måste finnas en mening med att lyssna på andra!

Studiens syfte är att undersöka samspelet mellan läsarna i parläsningen är, om det har någon betydelse för läsningen samt pedagogens tankar om detta samspel. Valet av böcker till eleverna har också haft betydelse för läslusten. Vi önskade titta på hur eleven själv ser på samspelet vid parläsning, samt pedagogens tankar kring sammansättningen av läsparen. Vi tittade även på om elever och pedagoger såg någon vinst med parläsningen.

3.2 Frågeställningar

Hur ser interaktionen ut i parläsninggruppen och hur påverkar det läsutvecklingen?

Hur ser eleverna själva på parläsningen och vilken funktion den har?

Vilka tankar har pedagogerna vid val av litteratur till parläsning?

Vilka tankar och kriterier föregår vid sammansättningen vid val av pargrupper?

4 Metod

Vi redogör i den här metoddelen för hur vi gått tillväga när vi undersökt hur det ser ut i verkligheten med utgång från våra frågeställningar. Vi motiverar och klargör valet av metod. Vi beskriver hur urvalet och undersökningen gått till. Studiens tillförlitlighet och studiens styrkor och svagheter beskrivs häri. Sist följer en metoddiskussion.

4.1 Metodval

Vi har valt en kvalitativ undersökning med intervjufrågor. Frågorna är direkta och ger alltid möjlighet till ett uttömmande svar (Bil.2). Vi är medvetna om att frågorna måste vara så konstruerade att de kan utan problem kallas reliabilitets säkra. Frågorna är validerbara då dom är ställda i ett tryggt sammanhang för eleverna och pedagogerna. Vi har en tidigare relation till de båda grupperna varför vi anser att validiteten är god. Vi har även en så stor mängd av intervjuer att vi anser att det är tillräckligt för studiens resultat (Stukát, 2005).

Några av elevfrågorna är hämtade från Anita Pehrsson & Eva Sahlström (1998) *Kartläggning av läsning och skrivning ur ett deltagarperspektiv* (s. 101).

4.2 Urvalsgrupp

Vi har valt en skola där en av oss har gjort sin VFU, skolan är en 1-9 skola och ligger i en av Göteborgs kranskommuner. Vi valde denna skola då man i de lägre årskurserna använder sig av parläsning som *ett* alternativ till läsutveckling.

Urvalet av pedagogerna skedde med hjälp av kriterierna:

- skall ha arbetat eller arbeta i åk 2
- skall ha olika lång erfarenhet av skolarbete.
- skall ha utbildning till lärare mot de lägre åldrarna.

Då skolan har *en* år 2 klass var urvalet av eleverna begränsat. Utifrån förfrågan som skickats till föräldrar om elevdeltagandet till studien, då två som inte svarat, valdes de eleverna bort. Många elever ville helt frivilligt delta och några valdes i samråd med pedagogen utan rang eller annan ordning.

4.3 Intervjuerna

Vi valde frågor som skall ge oss svar på vår frågeställning: ”Det måste finnas någon mening med att lyssna på andra!”. Vad vi vill med vårt arbete är att påvisa om det finns någon nytta med parläsning och om man i sampel med andra kan nå längre i sin färdighet, i det här fallet läsning. Vi önskade få svar på om elever och pedagoger använder sig av samspel i samband med läsningen, och i så fall hur eleverna väljer att använda sin läskamrat i sin egen utveckling. Vi önskade få veta pedagogernas kriterier för hur de sätter ihop elever och även få deras tankar runt grupperingarna. Vi önskade även att eleverna skulle beskriva sin egen läsning och hur eleven upplever sin kamrats läsning. Vi använder oss av ljudbandspelare för att återge svaren korrekt allt för att ha så hög validitet som möjligt. Vi är alltid två som intervjuar, en som ställer frågor och en som antecknar. På så sätt blir risken för fri tolkning av

svaren så liten som möjlig. Vi valde att börja med pedagogerna och ställde samma strukturerade frågor till alla, då svaren var entydiga så nöjde vi oss med att intervjua tre pedagoger med olika erfarenheter. Vi har strävat efter att få ett så brett spektra av pedagogernas erfarenheter inom ämnet. Med fokus på pedagoger som arbetar med årskurs 2.

Elevintervjuerna skedde i samråd med klassläraren och är utvalda utan rang eller annan ordning. Frågorna är direkta och med öppna svar, dom ställdes i en för eleverna trygg miljö där det gavs lugn och möjlighet till tid att lugnt svara utförligt på frågorna. Det förutsätter en trygg och känd intervjuvare för eleverna en god miljö och relevanta frågor som eleverna kan relatera till. Vi skapade en så bra stund för eleven så att det gavs optimal möjlighet till att svara och reflektera över frågorna som ställdes av oss.

4.4 Etiska överväganden

Vi har i enlighet med HSFR Etikregler informerat och införskaffat de tillstånd som krävs för genomförandet. Så som informationskravet har de berörda informerats om studiens syfte och att deltagandet är frivilligt den som så önskade kunde när som helst utan att ange en förklaring avbryta sitt deltagande i studien. Samtyckeskravet för eleverna då dom är yngre än 15 år, har vi fått tillstånd av vårdnadshavarna att eleverna kan delta i undersökningen (Bil.1). Vi har försökt uppfylla konfidentialitetskravet och har aidentifierat all data. Vi har också försökt uppfylla nyttjandekravet, dvs. att all data endast får användas för forskningsändamål (Stukát, 2005).

Vi har i enlighet med vad Stukát (2005) skriver strävat efter att arbeta konsekvent med de etiska forskningsaspekterna allt för att få ett så empiriskt resultat som är möjligt. Vi är införstådda med att antalet pedagoger är litet och att urvalet är begränsat till en skola. Vi har även gjort alla elevintervjuerna i samma klass, och ser även där både begränsningar och möjligheter. Klassen har bara varit tillsammans under tre månader, är sammanslagna den här terminen och har därför olika erfarenheter bakom sig vilket vi tycker ger en ärlig respons i urvalet.

4.5 Tillförlitlighet

Att vi ser vårt arbete som tillförlitligt beror på flera förhållanden. Vi har exakta referat, då vi alltid varit två i genomgångarna av allt material. Eftersom vi är två stycken har det varit möjligt att föra en dialog under hela arbetes gång. Vi har haft ett omfattande förberedelsearbete i noggrant samråd med vår handledare Birgitta Kullberg. Processen startade i slutet på vårterminen då vi träffade henne första gången.

Vi har varit noga med att eleverna ska känna sig trygga i intervjusituationen. Vi har frigjort oss från förutfattade tankar och svar. I intervjusituationen har vi medvetet valt ett ställe som är känt för eleverna och där det alltid fanns annan personal i närheten. En av oss var känd för eleverna och har ett gott samarbete med eleverna sen tidigare. Vilket gav en optimal trygghet och naturlighet för eleverna.

4.6 Bearbetning av data

Direkt efter intervjuerna lyssnade vi igenom banden och följde med i anteckningarna som skrevs under intervjun som stöd. Detta förde med sig skilda tankar i vilka vissa förhållanden framstod som mindre betydelsefulla än andra. När vi lyssnade av och transkribera det ljudbandade innehållet framträdde olika mönster. Figurer och bakgrund skiftade från tidigare. Sammanställningen av frågornas svar gav oss slutligen de ord som kom att ge utgångspunkt till studiens huvudresultat. Under vår bearbetning av intervjumaterialet har vi i lugn och ro

lyssnat igenom banden och våra stödanteckningar och dokumenterat det som vi tycker har tillfört vår undersökning. Denna dokumentation användes sedan som underlag till resultatredovisningen.

4.7 Metoddiskussion

Vi valde en för oss känd skola där en av oss har haft sin VFU, då det är viktigt för informanternas tillförlitlighet att känna intervjuaren, vilket besparade oss en massa tid. Vi intervjuade fyra pedagoger och tio elever. Elevintervjuerna skedde i samråd med klassläraren och är plockade utan rang eller annan ordning för att få tillförlitliga och ärliga svar. Det kan kanske diskuteras om vi som undersökare verkligen kunde se något nytt på en skola som vi kände till från vår VFU. Detta var vi medvetna om, men valet av skola besparade oss tid och gav oss möjlighet att ägna oss åt innebörden i intervjuer i stället för att ta tid med att skapa en trygg miljö. Elevintervjuerna utfördes i direkt anslutning till klassrummet under en ordinarie parläsningsslektion, vilket gjorde eleverna mer fokuserade på våra frågor då ämnet för de var högaktuellt. Frågorna är direkta och med öppna svar, dom ställdes i en för eleverna trygg miljö där det gavs lugn och möjlighet till tid att lugnt svara utförligt på frågorna. Urvalet av pedagoger utgick ifrån kriterierna att man skall ha arbetat i en årskurs två under sin verksamhets tid som lärare och att pedagogerna skall ha olika lång erfarenhet av skolarbete samt ha lärarexamen riktade mot yngre åldrar. Kriterierna är högst relevanta för studien då vi under våra VFU perioder fått förklarat att det är i år 2 som läsningen först inventeras, i form av olika diagnoser, beroende på vilken skola det handlar om. Vi har strävat efter att få ett så brett spektra av pedagogernas erfarenheter inom ämnet, allt för att synliggöra pedagogernas synsätt på läsutveckling oavsett erfarenhet.

Vi valde att börja intervjua pedagogerna och ställde samma strukturerade frågor till alla, då svaren var entydiga efter tre intervjuer av pedagoger med olika bakgrund fann vi denna fas i studien mättad (Stukát, 2005). Den fjärde pedagogintervjun blev inte en intervju utan tog en helt annan vändning och blev till en dialog och diskussion som gav ett större djup och förståelse för studiens resultat. Vi har valt att inte återge den intervjun då den mynnade ut i ett diskussionsforum för oss där vi gavs möjlighet att reflektera över läsutvecklingens mysterium baserat på den kunskap och de frågor som utbildningen väckts hos oss. Den fjärde respondenten blev vi rekommenderade av andra pedagoger på skolan och i vår iver i att få underlag till vår studie bokade vi en tid. Pedagogerna har inte varit verksam som klasslärare de senaste femton åren utan arbetar som specialpedagog och handledning till arbetslagen. Dock fann vi pedagogens erfarenhet och kunskap i läsutvecklings problematiken så intressant att vi tog tillfället i akt att diskutera våra funderingar i ämnet.

Intervjuerna skedde i en lokal vald av pedagogerna själva och vi anpassade oss helt efter deras möjligheter till att delta så som tid och rum. Under intervjuerna använde vi oss av hjälpmedel så som ljudbandspelare och anteckningar, allt för att kunna återge de kvalitativa intervjuerna och för att svaren helt skulle hållas fria av tolkningar från oss som intervjuare.

5 Resultat

Det måste finnas någon mening med att lyssna på andra!

Som ovan har vi rubricerat vår studie. Meningen utgör även studiens huvudproblemformulering även om formen är ett påstående.

Studiens syfte var att undersöka, om och hur samspelet mellan läsarna i parläsningen är, om det har någon betydelse för läsningen, pedagogens tankar om samspelet, samt valet av böcker till eleverna. Vi önskade titta på hur eleven själv ser på samspelet vid parläsning, samt pedagogens tankar kring sammansättningen av läsparen. Vi tittade även på om elever och pedagoger såg någon vinst med parläsningen. I studien kom det fram att parläsning är en fungerande metod för elevers läsutveckling. Men att det finns några viktiga förutsättningar för att parläsningen skall ge eleverna optimal läsutveckling. Enligt lärarna är dessa förutsättningar att eleverna ska känna lust att läsa, att samspelet mellan eleverna fungerar bra i pargruppen, att litteraturen är relevant för elevens nivå och intresserar eleverna, att eleverna ska känna att det finns en mening och nytta med att läsa och att kunna lyssna när någon annan läser.

I detta kapitel redovisas först sammanställningen av elevers och lärares svar. Sedan följer de slutsatser vi kommit fram till som huvudresultat i studien.

5.1 Resultatredovisning

Utifrån svaren vi fått från lärarna eleverna har vi strukturerat in resultatet under rubrikerna, syfte med parläsning, samspelet i pargruppen, mening och nytta samt relevant litteratur.

För att lättare kunna hitta den röda tråden har vi utifrån varje intervjufråga spaltat upp svaren i den ordningsföljd vi har ställt intervjufrågorna, samt ordningsföljden av intervjuerna. Lärarna kallar vi helt enkelt för A, B och C och eleverna för E:1, E:2, E:3, E:4 och E:5.

5.2 Syfte med parläsning

För att sätta igång läslusten anser lärare A att parläsning är *ett* sätt att väcka lusten. För henne är lusten huvudkriteriet för parläsningen, i andra hand kommer lästräningen.

Jag arbetar med parläsning för att eleverna får möjlighet att läsa mer. När de läser tillsammans blir det roligare...
Jag tycker själv att det är roligt att läsa och det vill jag även att de ska upptäcka... Läslusten kommer som nummer ett, lästräningen kommer faktiskt på andra plats (A).

Lärare B arbetar med parläsning främst för att barnen ska få läsa mycket, träna sig att läsa högt för någon annan vilket då gör att man hör sin egen röst. När man hör sig själv läsa kan man korrigera sig själv bättre än när man läser tyst. Hon menar också att när eleverna får anstränga sig lite extra skärper de till sig när de får läsa högt för någon annan.

Jag har många svaga läsare i min klass, jag tror att de får läsa mycket och att de får läsa högt för någon annan tror jag är väldigt bra. Dels hör de sig själva, man skärper till sig när man läser högt för någon annan, då anstränger man sig lite mer. Jag tror att många av mina elever behöver anstränga sig lite mera. De kan och de behöver höra att de kan (B).

Lärare C anser också att parläsning är bra metod för lästräningen för att man får höra sin egen röst. Men hon menar också att när man lyssnar på någon annan som läser lite bättre blir man stimulerad av att själv bli en bättre läsare.

Jag tror de hjälper varandra att utveckla sin läsning... Och sen de som är lite svagare, att de ser att när man läser får man upp farten, att man får upp ett flyt och man läser mer och därför behöver man läsa. Genom att lyssna på en bättre läsare än eleven själv, tror jag att eleven blir sporrad att kämpa med sin egen läsning, för ju mer jag tränar ju bättre blir det (C).

Eleverna fick frågan: "Varför skall man kunna läsa?" Då vi vill fånga elevernas tankar runt varför man skall läsa och vad man har för nytta av det. Då pedagogerna har en stark tro och ett mål med läsningen så visar vi här elevernas tankar på hur dom funderar runt läsningen som egenskap.

Det är viktigt, man skall kunna det när man blir vuxen (E: 1).

Det är mycket enklare att förstå andra saker... (E: 2).

Om man inte skall få någon hjälp så måste man kunna det (E: 4).

Eleverna förstår nyttan med att läsa och inser att man måste läsa ofta för att utvecklas i sin läsning.

5.3 Samspelet i pargruppen

Att samspelet mellan eleverna i pargruppen fungerar bra är en förutsättning för att stärka elevernas självförtroende i sin läsutveckling. Elevparen måste känna sig trygga med varandra och kunna visa hänsyn och respekt till varandra. När lärarna sätter ihop pargruppen har de samma tankar kring sammansättningen. De anser att en bra lösning är att eleverna är jämbördiga, men att i vissa fall kan det löna sig att den ena eleven har kommit lite längre i sin läsutveckling, för att vara en draghjälp till en elev som är något långsammare i sin läsning. Det måste finnas en balans i pargruppen för att inte förstöra självkänslan hos någon elev. Det är viktigt att de inspirerar varandra och väcker lusten att tycka det är roligt att läsa.

Samarbetet de i gruppen emellan är också viktig. Det får man ta hänsyn till när man sätter ihop pargruppen. Man sätter inte ihop två som man inte vet fungerar... ibland sätter jag ihop två stycken när den ena inte läser så bra tillsammans med en som läser bättre. Två dåliga läsare som sitter ihop dödar varandra, det blir inget flyt och det dödar läslusten. Det viktigaste är att de ska upptäcka hur kul det är (A).

De flesta paren här inne är ganska jämnstarka. Framförallt i ett fall är den ene mycket bättre än den andra. Det har helt enkelt att göra med att den starka läsaren är väldigt lugn och sansad och kan stå ut med, (det här låter hemskt) kan ta att den andra eleven inte läser så himla bra... just i det här fallet klarar den starke läsaren att lyssna på den svagare läsaren. Den svagare läsaren får extra draghjälp (B).

Jag delade in de så att de skulle hjälp av varandra t.ex. en stark och en svag läsare, nästa gång var de jämbördiga läsare, ibland med kompisar beroende på hur gruppen fungerar... Men samtidigt inte ha elever

som ligger för högt upp, nivån där är svår att avväga, det får man ju se från elev till elev, hur eleven är så att det inte blir bakslag för eleven. Det ska vara en nå bar nivå. Man måste hitta en jämn nivå, det är inte roligt för eleven om det är för stor nivå skillnad, så att inte självkänslan förstörs (C).

Vi ställde frågan till eleverna: ”Hur är det att lyssna på din parläsningskompis?” Och fann att samspelet med att läsa tillsammans är utmanande och att man bör tänka på att eleverna är på någorlunda samma nivå vad gäller läsutvecklingen. Allt för att stimulera och hitta en fungerande lässtund. Då eleverna uppskattar en fungerande lässtund med fungerande menar vi ett läsande som är jämnt med lyssnarens egen förmåga och på så sätt ger en trygghet i att veta vad som förväntas av de båda.

Kul för hon läser bra, hon läser tydligt (E: 1).

Det är bra, jag tycker det är ganska skönt att veta hur mycket hon kan läsa så man inte bryr sig om att säga hur mycket man själv kan läsa. Så jag vet att hon kan orden och att jag kan bara lyssna när hon läser (E: 2).

Bra, han är snäll, han läser bra. Han läser fort och läser så jag förstår (E: 3).

Det är lättare, man kan läsa samtidigt som man hänger med medans han läser (E: 4).

5.4 Mening och nytta

Lärarna har varierande tankar kring mening och nytta av parläsning. Vinsten med parläsning är samlärandet anser lärarna. Även om de har olika svar på vad meningen och nyttan är vid parläsning så är den röda tråden att det är viktigt för eleverna att få lyssna på varandra. Dels för att inspirera till läsglädje, eleverna inser att de har något gemensamt när de läser högt för varandra, men också att eleverna kan samtala om bokens innehåll för att lättare förstå det de läser.

Jag tror inte att den andra följer med i texten, de lyssnar sen byter de och läser varannan sida eller vad de kommer överens om. Det får man betona för de, om jag läser är det viktigt att du lyssnar, för annars blir det som att läsa en bok bara varannan sida. Då blir boken betydelselös, då ger den mig ingenting (A).

Sen kan man faktiskt prata om boken tillsammans, för det är inte bra jag som läser utan det här har vi faktiskt tillsammans. Jag tror att man pratar mer om boken man läser tillsammans. Man tar till sig boken på ett annat sätt (C).

Nyttan med pargruppen är att man själv hör hur man låter när man läser t.ex. om jag stakar mig, att kunna få upp flyt i läsningen...Med skrivningen...vem skriver vi till, alltså vem får se det. Man måste visa sin grejer mer, veta att man har nytta av det och inte bara göra det för att det skall göras (C).

För att få eleven att själv utvärdera sitt bidrag i parläsningen ställde vi frågan: ”Hur tror du att din läskompis tycker att du läser?” Här vill vi se nyttan och meningen med parläsningen och om den bidrar till elevernas utveckling. Att se nyttan med läsningen utifrån gruppen.

Kul, tror hon tycker jag läser bra (E: 1).

Bra, då förstår hon själv då kan hon ju förstå vad jag läser och då kanske det är enklare för henne att läsa när det är hennes tur (E: 2).

Bra, jag är duktig på att läsa (E: 3).

5.5 Relevant litteratur

Det finns ett skolbibliotek på skolan dit lärarna går och väljer ut litteratur de tycker passar till eleverna. De poängterar att det ska finnas olika genre av böckerna för att eleverna ska kunna välja något som intressera de

... det ska kunna tilltala eleverna, så att det inte är samma typ av böcker hela vägen, utan några deckarböcker, hästböcker, fotbollsböcker, alltså alla ska kunna hitta något som kan intressera (B).

Lärarna väljer böcker beroende på hur långt eleverna har kommit i sin läsutveckling. Det finns möjlighet att välja böcker med gula prickar, gröna prickar eller kapitel böcker. De böckerna med gula prickar passar bra till dem som är i början av sin läsutveckling. De böckerna med gröna prickar är för de elever som har kommit längre i sitt läsande.

Jag väljer olika böcker, dels de med gulprickar för de som har väldigt svårt att läsa eller de grönprickiga för de som har kommit lite längre i sin läsning och för de som är jätte duktiga, så det får också vara någon typ av kapitelböcker. Då har jag hela spektra (A).

När lärarna har valt ut böcker läggs de fram synliga i klassrummet så att eleverna tydligt kan se vad det är för böcker de kan välja mellan. Ibland föreslår lärarna vilken typ av bok som passar pargruppens nivå, bland får pargruppen välja fritt. Det viktigaste är enligt lärarna att böckerna skall passa pargruppens läsnivå.

Och sen får eleverna välja utifrån mitt utbud. Jag lägger upp och för de som har svårt för att läsa de kan jag råda de med gula prickarna är bra för dig att börja med. Jag styr de lite (A)

På frågan: "När är det roligt att läsa?" Svarar eleverna

När man har läst spännande böcker då är det roligare och se vad som händer i boken (E: 2).

När det är mycket text (E: 4).

När man får läsa för kompisar (E: 5).

Här ser man i svaren att lust och utmaning både textmässigt och innehållsmässigt är viktigt. Att anpassa och inspirera eleverna i valet av litteratur är av största vikt.

5.6 Slutsatser/huvudresultat

Vad är det för mening med att lyssna på andra?

I vår studie kom det fram att parläsning är utvecklande för elevers läsutveckling och att eleverna tycker det är roligt och bra att kunna lyssna och samtidigt följa med i texten. Men det finns en del viktiga villkor för att parläsningen skall stimulera elevernas läsutveckling. Att väcka lusten är det främsta skälet till att pedagogerna använder parläsning som *en* läsinlärningsstrategi. Därför är det viktigt att samspelet mellan eleverna fungerar bra i pargruppen, eleverna ska känna att det finns en mening och nytta med att läsa och att kunna

lyssna när någon annan läser, viktigt är också att litteraturen är relevant för elevens nivå och att den intresserar eleverna.

6 Diskussion

I diskussionskapitlet resonerar vi kring resultatet av studien där vi först diskuterar syftet med att låta eleverna få läsa i par och vilken betydelse samspelet har i pargruppen. Sedan följer tankar utifrån våra nyckelord lyssna, mening och lust. Efter detta följer en diskussion om vikten av betydelsefull litteratur för eleverna. Diskussionen avslutas med ett slutord.

Kapitlet avslutas med förslag till fortsatt forskning och vilka didaktiska implikationer man bör tänka på som pedagog vid val av parläsning som läsinlärningsmetod.

6.1 Resultat diskussion

Syfte med parläsning och samspelet i pargruppen

I det sociokulturella lärandeperspektivet ser man kamratlärandet och gruppen som en avgörande tillgång i lärandet. Ur det här perspektivet drar vi paralleller till vår studie om parläsningens möjligheter till samlärande. Vi har kommit fram till att tillsammans med någon annan utvecklar man sin läsning och samtidigt ger sin kamrat stöd och möjligheter att nå längre i sin läsutveckling. Det här är något som ett flertal forskare framhåller. Kullberg (2004) menar att i samspel med andra utvecklas man själv och utmanar sig själv mot ny kunskap. Vi anser att parläsningen är möjligheten till att i liten grupp våga och lita på sin egen förmåga.

Vi lutar våra tankar mot Vygotskij teori om den närmaste utvecklingszonen vilken är det utrymmet mellan den nivå barnet befinner sig på och den nivå barnet är på väg att nå. Denna process menar Vygotskij stimuleras mest i relation till någon mer kompetent kamrat eller vuxen (Bråten & Thurmann-Moe, 1998). Genom att lyssna och delta i samtal om en gemensam text ges en förståelse och en insikt i läsandet som man ensam inte når. Vi tror att genom parläsningen får eleven ett flyt och ett innehåll i en text som någon annan läser samtidigt som eleven själv kan följa med i texten. Det ger en större möjlighet till att få ett meningsfullt innehåll och en förförståelse för ord som i annat sammanhang inte blir meningsfulla. Det här säger även Allard (2004) och Liberg (2006) som menar att texten skall finnas i ett sammanhang och en förförståelse för eleven för att optimera läsutvecklingen. Parläsningen ger eleverna en större chans till att utveckla sin läsning och sin lust till att våga lita på sin egen förmåga.

Vi har i den här studien kommit fram till att eleven lär sig läsa i meningsfulla sammanhang, där texten är anpassad till elevens nivå och att texten på olika sätt är intressant för eleven. Att få läsa högt för en kamrat och att själv få lyssna och följa med i sin egen bok ger större möjligheter till ett läsintresse hos eleven enligt resultatet i studien. Vi har sett att kamratlärandet är viktigt och är en avgörande del i drivkraften till att våga komma längre i sin läsutveckling än eleven ensamt skulle nå. Eleverna i studien framhåller att parläsningstiden skiljer sig från annan läsning, då paret känner trygget och är medveten om varandras kompetenser. Pedagogerna och elever framhåller att parläsningen gör att läsningen blir lustfylld, man anstränger sig när man läser högt för någon annan, paren hjälper varandra att utvecklas mera. Vi tror att kriterierna lust, meningsfullhet, intresse för innehållet,

sammanhang, nivå anpassat och spänning är viktiga faktorer vid parläsningen, studien visar att de här kriterierna ger en maximal drivkraft som lyfter läsningen för både eleverna. Vi tror även att parläsningen ger så mycket mera än t.ex. bänkbok och större läsgrupper. Genom att vara trygg i sin parläsningskamrats kompetens och att få läsa med samma kamrat ger förutsättningar till att våga prova och att lita till sin egen förmåga. Risken att det blir fel är inte ett hot utan en utsträckt hand till att de tillsammans löser problemet. Wahlström (2006) tar i sin bok upp att självförtroendet är den viktigaste grogrunden för att inhämta nya kunskaper. När eleven känner sig trygg i gruppen vågar eleven ta steget längre och utnyttja hela sin kapacitet.

Studiens resultat visar att det för eleverna finns en tydlig koppling mellan sin egen insats och sin kamrats läsutveckling, samspelet i pargruppen är avgörande för läslusten. Valet av läskamrat är nog genomtänkt av pedagogerna. Kriterierna för paren är socialt samspel och ibland gemensamma intressen, läsfärdighet och potentiell möjlig utveckling tillsammans med sin kamrat. Pedagogerna i studien menar att de här kriterierna är avgörande för läslusten och därmed läsutvecklingen. Här har vi stöd i Johansson (2005) som menar att den pedagogiska dialogen bidrar till elevernas lärande genom att dela läsningstillfället med en potential läskamrat. Eleverna skall i dialog med varandra hitta ny kunskap ömsesidig förståelse och överenskommelse om nya insikter där bådadas erfarenheter och upptäckter är viktiga.

Lyssna

Att lyssna på någon som läser högt är relevant i läsutvecklingen enligt Björk och Liberg (1996). De menar att genom att lyssna på någon annan som läser högt, lär man sig se språket genom att både höra texten och se texten samtidigt. Att höra och se text ger en förståelse av innehållet i texten anser författarna. I studien kan vi verifiera det som Björk och Liberg tar upp nämligen nyttan med att lyssna till någon annan. Eleverna och pedagogerna tar upp samma tankar nämligen att det är viktigt att få höra någon annan läsa, för att tillsammans samtala om texten och på så sätt öka sin förståelse och språkmedvetenhet av vad texten vill säga. Pedagogerna i studien ser till nyttan att man för en dialog om texten och på så sätt utvecklas läsandet till nya nivåer. Eleverna i studien ser nyttan av att läsa tillsammans genom att höra vad den andra läser och på så sätt hjälpas åt att lösa svåra ord. Lyssna är ett av våra nyckelord i studien, för vi känner att det är viktigt att få lyssna och att få bli lyssnad på. Vi ser största vinsten i lyssnandet som en fonologisk resa för båda eleverna.

Säljö (2000) tar i sin bok upp att lärandet och menar att kommunikation och språkanvändandet är helt avgörande vid inläringen. Vi ser även sambandet för eleverna att i läsningen få möjlighet till att få vara en viktig del i ett samspel och att få vara den som förmedlar något till en annan elev, vi kopplar de här tankarna till det sociokulturella lärandet och samlärandets betydelse. Birgitta Kullberg (2004) tar i sin bok upp att i samspel med andra utvecklas man och utmanar sig själv mot ny kunskap. Tillsammans tror vi att man når mycket längre än om man ensam skulle göra samma sak. Studiens resultat är tydligt på den här punkten, nämligen att det är roligare att läsa högt för någon annan och att själv få lyssna på någon som läser, än att själv läsa tyst. Studien visar även på att det finns en vinst i att lyssna på andra genom samlärandet. Samlärandet sker i en dialog och en interaktion runt den gemensamma texten.

Mening och lust

Vi anser att det är högst betydelsefullt för eleverna och pedagogerna att vara medvetna om syftet med samlärandet som fungerande lärostil. Vi har under vår studietid till pedagoger fått insikt i att så inte alltid är fallet. I resultatet av vår studie framgår det tydligt att eleverna har förväntningar på sig själva och sina kamrater som en del av sin egen och kamraternas lärande.

Eleverna är medvetna i olika grad om sin roll som möjliggörare till lärande. Stadler (1998) skriver att det är viktigt för eleverna att de vet vad de ska lära sig av det de gör och även påpeka att läsa är inget man bara gör i skolan utan det är en naturlig del i livet. Hon menar att genom att förtydliga det för eleverna så blir meningen och därmed även lusten till läsutvecklingen drivande. Vi delar dessa tankar då det inte alltid är presenterat syfte och mål med vad som förväntas av eleverna. Vi tror att eleverna, genom att få veta vad som förväntas av de själva, förstår meningen med uppgiften och genom den insikten presterar mer. Kullberg (2004) menar att genom en genuin tro på elevens egen förmåga ger man indirekt eleven en tro på sig själva och skapar förutsättning för utveckling och lärande. I LPO-94 står att: ”Skolan skall sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära” (s.7). Eleverna och pedagogerna säger att läsningen skall vara lustfylld, vi menar att läsningen bör vara meningsfull. Genom att läsningen är meningsfull för eleverna blir den automatiskt lustfylld.

Björk och Liberg (1996) tar upp i sin bok vikten av att förstå nyttan och meningen med lärandet då sker en fantastisk utveckling, det måste vara meningsfullt för eleven.

Litteratur

I studien framgår att det är viktigt att eleverna har litteratur som på något sätt utmanar, lockar elevens nyfikenhet och lust till att intressera sig för vald litteratur. Pedagogerna i studien framhåller att litteraturen på något sätt skall utmana och väcka lusten hos eleven, den skall även vara anpassad till elevens färdighet. Lundberg (2006) menar att det är viktigt för eleven att uppleva läsandets lust och glädje och att läsandet ger en nyckel till en helvärld av fantasi, spänning, kunskap, äventyr och glädje. Liberg (1993) säger att valet av litteratur måste vara anpassat för eleven så att texten får ett flyt och att orden är anpassade efter den nivå eleven befinner sig på, allt för att väcka lusten till läsandets äventyr där frågor får ett svar. Vi tror att litteraturen har stor betydelse för elevens fortsatta läsutveckling, den skall utmana och locka fram ett intresse till att få svar på det skrivna ordets mysterium. I studien har det framkommit att det är viktigt att eleverna är delaktiga i valet av litteratur med stöttning av pedagogerna vad gäller nivå och innehåll.

Slutord

I parläsningen är det inte läskamratens nivå som är framträdande, utan kriterierna socialt samspel och gemensamt intresse är minst lika viktigt vid valet av läskamrat. När man har andra kopplingar än sin färdighet i läsandets gåta gemensamt, tenderar läsnivån inte att vara ett hinder utan det är det gemensamma intresset och lusten till att nå gemensamma mål som är drivkraften. Med andra ord, en fungerande social relation är lika viktig och ibland viktigare för att läsningen skall nå nya höjder. När man har kul ihop kommer inte någons tillkortakommande som en bromskloss i läsandet utan kamrater och ett gemensamt brinnande intresse, är minst lika avgörande för parläsningen.

Vi tror att genom att inspirera och väcka lusten till läsningen hos eleverna öppnar vi upp en värld som är mycket större och rikare än vardagen för eleverna, samtidigt som eleverna utvecklar sin läsning och medvetenhet på många plan. Vi tror att läsningen är så mycket viktigare i skolan än vad vi under vår utbildning har sett. Läsningen är drivkraften till förståelsen och lusten till de andra ämnena i skolan. Vi tror också att genom att tidigt lägga fokus på läsutvecklingen, hjälper det eleven att klara av skolarbetet med större meningsfullhet och självförtroende.

Läsningen öppnar många dörrar för eleverna och tryggheten i att kunna ta till sig det skrivna ordet tror vi ger eleven ett självförtroende. Parläsningens fördelar är många bl. a trygghet i

form av stabilitet i pargruppen, medvetenhet om varandras förmågor, draghjälp, självförtroende, mening och lust i form av gemensamt ansvar och intresse av vald litteratur.

6.2 Fortsatt forskning

Det skulle vara intressant att titta på hur utbredd parläsning är bland skolorna, kanske geografiskt över hela landet och även jämföra parläsning med andra läsinlärnings strategier mellan olika skolor.

Här tänkte vi att genom de svar vi fått på frågan: Om du själv får välja hur vill du då att fröken skall förhöra din läsläxa? I svaren framkom det att ett flertal av de elever vi frågade upplevde att pedagogens fokus inte alltid var på deras läsning utan att dom blev avbrutna av andra elever och inte fick läsa i fred. Vi tror att det indirekt signalerar till eleverna, att din läsning är inte så viktig utan att jag kan göra andra saker när jag förhör din läsläxa. En intressant forskning kan ju vara: Hur gör man med läsläxan som eleverna har i skolan och som skall läsas hemma tillsammans med en vuxen för att lästräna?

Vi ställde till eleverna frågan: ” OM DU SJÄLV FÅR VÄLJA HUR VILL DU DÅ ATT FRÖKEN SKALL FÖRHÖRA DIN LÄSLÄXA?

E:1 Vet inte, det är tråkigt att läsa samma sidor hela tiden.

E:2 Sitta i ett rum så det blir ganska tyst, så att ingen kommer in och så skall man försöka klara det själv. Och om man inte förstår någonting av det så skall man i NÖDFALL komma in i rummet och fråga fröken. Jag vill vara ifred när jag skall läsa för fröken.

E:3 Mm, vet inte.

E:4 Det bästa jag kan, jag vill sitta så här! Jag vill sitta i det rummet bredvid det är så roliga saker där inne. (Finns ett litet rum i direkt anslutning till klassrummet ett TYST rum)

E:5 Bra- dom skall inte lyssnar på vad de andra gör och inte säga till dom när dom inte är tysta hela tiden. Jag vill att det skall vara ganska tyst när jag läser, dom kan prata men inte högre.

Här tänkte vi att det är mycket intressant och högst relevant forskning som rör sig runt hur eleverna uppfattar sin läsläxa. Den som dom får med sig hem och träna på och som sedan förhörs i skolan. Om man tittar på svaren så är det oroväckande att det finns en oro och en längtan efter att få bli lyssnad på utan att bli avbruten.

Att känna att min läsläxa är viktig, men tar vi tillvara på och visar det för eleven?

6.3 Didaktiska implikationer

Utifrån vårt resultat från studien *Det måste finnas en mening med att lyssna på andra!* hoppas vi att studien väcker tankar kring vikten av läsutveckling, då parläsning kan var en metod att väcka läslusten hos eleverna. Vad vi kan se har parläsning många fördelar, inte bara att lotsa eleverna i deras läsutveckling utan också för att skapa goda kamratrelationer.

Pedagogerna måste vara tydliga i mål och syfte med parläsningen och varför pedagogerna har valt ut vilka som ska läsa tillsammans. Det är viktigt att paren får veta vad som förväntas av de och att de förstår meningen med uppgiften.

Vad som är viktigt som pedagog att tänka på vid sammansättning av pargruppen är att paren fungerar i ett socialt samspel och ibland med gemensamma intressen för att:

- utifrån sin egen läsfärdighet kunna ge sin kamrat en potentiell möjlig utveckling
- utveckla sin läsning och sin lust till att våga lita på sin egen förmåga.

Vid valet av litteratur är det viktigt att eleverna är delaktiga med stöttning av pedagogerna vad gäller nivå och innehåll. Litteraturen måste också utmana, locka elevens nyfikenhet och lust till att intressera sig för vald litteratur.

Pedagogen måste poängtera att det är viktigt att eleverna verkligen lyssnar på varandra för att de tillsammans ska kunna samtala om texten och på så sätt öka sin förståelse och språkmedvetenhet av vad texten vill säga, för att eleven skall utveckla sitt läsande till nya nivåer. En tillåtande miljö måste finnas när paren läser för varandra för att de skall få möjlighet att kunna samtala kring det de läser. Det måste också finnas en kontinuitet i parläsandet för att eleven ska kunna hålla kvar den röda tråden av textinnehållet i boken.

Som pedagog är det en fördel att man visar att man själv har ett intresse av att läsa. Genom ett positivt förhållningssätt till läsning förmedlar man läslust till eleverna.

7 Litteraturlista

- Allard, Birgitta, Rudqvist, Margret & Sundblad, Bo (2004). *Nya Lusboken En bok om läsutveckling*. Stockholm: Bonnier Utbildning AB
- Birgitta, Alleklev & Lisbeth Lindvall (2003). *Listiga räven smyger vidare*. Stockholm: En bok för alla.
- Björk, Maj & Liberg, Caroline (1996). *Vägar in i skriftspråket, tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Natur och kultur.
- Bråten, Ivar & Thurmann-Moe, Anne-Caterine (1998). ”Den närmaste utvecklingszonen som utgångspunkt för pedagogisk praxis” i Bråten Ivar (red), *Vygotskijs och pedagogiken*. (103-121). Lund: Studentlitteratur.
- Dysthe, Olga (1996). *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur
- Dysthe, Olga (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Johansson, Eva (2005). *Möte för lärande*. Kalmar: Lenanders Grafiska AB.
- Kullberg, Birgitta (2004). *Lust- och undervisningsbaserat lärande – ett teoribygge*. Lund: Studentlitteratur.
- Liberg, Caroline (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur
- Lundberg, Ingvar & Herrlin, Katarina (2006). *God läsutveckling*. Stockholm: Natur och kultur
- Pehrsson, Anita & Eva, Sahlström (1998) *Kartläggning av läsning och skrivning ur ett deltagarperspektiv*. Göteborg: Universitet institutionen för specialpedagogik.
- Stadler, Ester (1998). *Läs- och skrivinläring*. Lund: Studentlitteratur
- Strandberg, Leif (2006). *Vygotskij i praktiken. Bland plugghästar och fuskklappar*. Stockholm: Nordstedts Akademiska förlag.
- Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: studentlitteratur
- Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm Prisma
- Säljö, Roger (2003). *Föreställningar om lärande och tidsandan*. Artikel i Kobran, nallen och majjen. (s. 71-89). Stockholm: myndigheten för skolutveckling.
- Wahlström, O, Gunilla (2006). *Gruppen som grogrund. En arbetsmetod som utvecklar*. Eskilstuna: Liber AB.
- Williams, Pia (2006). *När barn lär av varandra – samlärande i praktiken*. Stockholm: Liber.
- Williams, Pia, Sheridan, Sonja, Pramling Samuelsson, Ingrid (2000). *Barns samlärande – en forskningsöversikt*. Skolverket
- Utbildningsdepartementet (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmen (Lpo 94)*. Stockholm: Fritzes förlag
- Skolmyndighetens utredning www.skolutveckling.se *Att läsa och skriva* (2003).
- <http://sv.wiktionary.org/wiki/lyssna> 2007-12-04
- <http://sv.wiktionary.org/wiki/mening> 2007-11-04
- <http://sv.wiktionary.org/wiki/lust> 2007-12-04

Till föräldrar i klass.....,

Jag Anna Rydjäll, är lärarstuderande och har utfört min praktik på Jag tillsammans med min kurskamrat Mariette Karlsson har på börjat vårt examensarbete som är det slutgiltiga innan vi tar examen.

Det vi har tänkt undersöka är pedagogernas och elevernas uppfattning om parläsning. Vi tänker göra intervjuer och i samråd med läraren välja elever utan rangordning. All data kommer att avkodas och får endast användas i studiens syfte.

Eftersom reglerna säger att vi måste ha samtycke från er föräldrar då era barn är under 15 år, skickar vi denna förfrågan. Även om vi får erat samtycke är det helt frivilligt för eleven att delta och även utan förklaring avbryta sitt deltagande i studien.

Tack på förhand

Anna Rydjäll

.....

Barnets namn.....

Mitt barn får svara på frågor.....

Mitt barn skall inte delta.....

Frågor till pedagogerna

Varför väljer du att arbeta med parläsning?

Vilka kriterier använder du dig av vid sammansättningen av läsgruppen?

Vilka tankar har du när du väljer litteratur till eleverna?

Hur ser du på samlärandet i pargrupperna?

Frågor till eleverna

- 1. Varför skall man kunna läsa?**
- 2. När är det roligt att läsa?**
- 3. När är det svårt att läsa?**
- 4. Vem bestämmer vad du skall läsa?**
- 5. Hur är det att lyssna på din läskompis?**
- 6. Hur känns det att läsa för din läskompis?**
- 7. Om du själv får välja vad läser du helst då?**
- 8. Hur vill du att fröken skall förhöra din läsläxa?**