



JÖNKÖPING UNIVERSITY

*School of Education and
Communication*

Boksamtalets betydelse för elevers läsförståelse

En kvalitativ studie av hur lärare i förskoleklass
och årskurs 1-3 arbetar med boksamtal för att
främja elevers läsförståelse

KURS: Examensarbete för grundlärare F-3, 15 hp

PROGRAM: Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1-3

FÖRFATTARE: Nathalie Zerai

HANDLEDARE: Mattias Fyhr

EXAMINATOR: Håkan Sandgren

TERMIN: VT17

SAMMANFATTNING/ABSTRACT

Nathalie Zerai

Boksamtalets betydelse för elevers läsförståelse

En kvalitativ studie av hur lärare i förskoleklass och årskurs 1-3 arbetar med boksamtal för att främja elevers läsförståelse

The importance of booktalks for students' reading comprehension

A qualitative study of how teachers in preschool-class and year 1-3 work with booktalks to develop students' reading comprehension

Antal sidor: 33

Utgångspunkten för studien var PIRLS 2011 resultat (Skolverket, 2012) som visade att elevers textanvändning i undervisningssammanhang inte skedde i stor utsträckning och att deras förmåga inom läsförståelse behövde utvecklas. Därför är studiens syfte att undersöka hur lärare i F-3 arbetar med boksamtal i undervisningen för att främja elevers läsförståelse. Syftet besvaras utifrån två frågeställningar:

- Hur beskriver lärare att de arbetar med boksamtal i undervisningen?
- Hur beskriver lärare att deras arbete med boksamtal påverkar elevers läsförståelse?

Hadjioannou och Loizou (2011) genomförde en undersökning om boksamtal där resultatet har visat sig vara en fungerande teori för studien. En kvalitativ undersökning inkluderande sex intervjuade lärare inom två olika kommuner har genomförts. Resultatet visade att lärarna arbetade med bland annat öppna frågor, lässtrategier och dialogiska samtal i boksamtal för att utveckla elevers läsförståelse. Det uppstod även positiva förändringar kring elevers mer aktiva deltagande i boksamtal. Slutsatsen är att boksamtal har visat sig vara ett fungerande arbetssätt för att främja elevers läsförståelse och att det finns olika strategier som ska vara ett stöd för elever att förstå innehållet i en text.

The starting point of the study was the result from PIRLS 2011 (Skolverket, 2012) showing that students lacked in using texts in classroom context and that their ability in reading comprehension needed to develop. Therefore, the purpose of the study is to find out how teachers in primary school work with booktalks to develop students' reading comprehension. The purpose is answered by two questions:

- How do teachers describe their work with booktalks in the classroom?
- How do teachers describe that their work with booktalks affect students' reading comprehension?

Hadjioannou and Loizou (2011) conducted a survey about booktalks, where the result has been proven to be a working theory for the study. A qualitative survey has been conducted where six teachers have been interviewed. The result showed that the teachers worked with open questions, reading strategies and dialogue conversations in booktalks to develop students' reading comprehension. The result also highlighted positive changes regarding students' more active participation in booktalks. The conclusion is that booktalks has been shown to be working to develop students reading comprehension and that different strategies works as a support to comprehend the content in a text.

Sökord: boksamtal, läsförståelse, lärare, Chambers, öppna frågor

Keywords: booktalks, reading comprehension, teachers, Chambers, open questions

Innehållsförteckning

1 Inledning	1
2 Bakgrund	2
2.1 Boksamtal	2
2.1.1 Dialogiska samtal	3
2.2 Att föra ett boksamtal enligt litteraturpedagogen Chambers	3
2.3 Lärares val av bok.....	4
2.4 Öppna frågor	5
2.5 Läsförståelse	6
3 Syfte och frågeställningar	8
4 Teorianknytning	9
5 Metod	10
5.1 Val av metod.....	10
5.2 Urval och kriterier.....	10
5.3 Validitet och reliabilitet	11
5.4 Genomförande	12
5.5 Materialanalys.....	13
5.6 Forskningsetiska överväganden	13
6 Resultat	15
6.1 Lärares beskrivning av hur de arbetar med boksamtal i undervisningen	15
6.1.1 Att leda ett boksamtal i undervisningen	15
6.1.2 Lärarnas definition av begreppet boksamtal	17
6.1.3 Lärares förhållningssätt till skönlitterära böcker och deras tillvägagångssätt vid valet av bok	18
6.2 Lärares beskrivning av hur deras arbete med boksamtal påverkar elevers läsförståelse.....	20
6.2.1 Strategier som lärarna använder under ett boksamtal för att utveckla elevernas läsförståelse	20
6.2.2 Förändringar som lärarna har upptäckt hos elevernas läsförståelse efter arbete med boksamtal	21
6.3 Resultatsammanfattning.....	22
7 Diskussion	23
7.1 Metoddiskussion	23
7.2 Resultatdiskussion	25
7.2.1 Lärares beskrivning av hur de arbetar med boksamtal i undervisningen.....	25
7.2.2 Lärares beskrivning av hur deras arbete med boksamtal påverkar elevers läsförståelse	28
7.3 Slutsats och vidare forskning	30
Referenser	31
Bilagor	1
Bilaga 1	1
Bilaga 2.....	2

1 Inledning

Föreliggande studie undersöker hur lärare använder boksamtal i undervisningen för att främja elevers läsförståelse. I den internationella undersökningen PIRLS 2011 (Skolverket, 2012), där Skolverket deltog med egna frågor, undersöktes tioåriga elevers förmågor inom området, i form av förståelseprocesser och elevers läsvanor. Resultatet visade att svenska elevers textanvändning i undervisningssammanhang var i mindre än i andra länder. Slutsatsen var att arbetet med läsförståelse behövde ske i större utsträckning för att svenska elevers läsförmåga skulle utvecklas. PIRLS 2011 (Skolverket, 2012) har varit en betydelsefull faktor för valet av ämne i föreliggande studie eftersom det framgår att svenska elevers användning av texter har fått försämrade resultat.

Enligt *Kommentarmaterialet till kursplanen i svenska* (Skolverket, 2016a) ska elever ges möjlighet att ta del av varandras tankar och kunskaper kring olika texter, som därmed ska bidra till elevers kunskaps- och identitetsutveckling. Utifrån tidigare erfarenheter från verksamhetsförlagd utbildning uppmärksammades bristen på textbearbetning eftersom samtal inte skedde i den utsträckning som det förväntas göra enligt *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, reviderad 2016*, (Skolverket, 2016b). Enligt kursplanen i svenska (Skolverket, 2016b) ska elever ges möjlighet att samtala om texter som de har lyssnat till för att kunna föra resonemang om textens innehåll. Enligt Chambers (2011) är samtal om texter en mycket värdefull aktivitet. Att föra bra samtal om texter är en bra övning för elever, för att de sedan ska kunna föra givande samtal också i andra sammanhang. När lärare hjälper elever att samtala om det de har läst är det också samtidigt en hjälp att kunna uttrycka sig om annat i livet, därför har boksamtal en stor vikt för kommande yrkesroll (Chambers, 2011). Det är därför studien ska bidra med kunskap om hur lärare i förskoleklass och årskurs 1-3 arbetar med boksamtal för att främja elevers läsförståelse. För att få kunskap om detta används en kvalitativ ansats med semistrukturerade intervjuer som har legat till grund för datainsamlingen.

Läsaren kommer först få ta del av tidigare forskning och litteratur om forskningsområdet. Därefter beskrivs studiens syfte och frågeställningar, följt av en beskrivning av Hadjioannous och Loizous (2011) resultat från deras undersökning om boksamtal, som ligger till grund för studien. Sedan introduceras och motiveras studiens val av undersökningsmetod, som vidare beskriver genomförandet av undersökningen. Därefter presenteras resultatet av undersökningen och slutligen diskuteras och analyseras undersökningens resultat.

2 Bakgrund

I bakgrunden beskrivs tidigare forskning och litteratur inom studiens forskningsområde. Först förklaras innebörden av boksamtal och dialogiska samtal följt av hur ett boksamtal kan föras i undervisningen. Sedan får läsaren ta del av hur ett bokval kan gå till och varför användningen av öppna frågor är bra i ett boksamtal. Slutligen beskrivs begreppet läsförståelse.

2.1 Boksamtal

Ett boksamtal innebär att ett djupgående samtal förs mellan människor som har läst eller lyssnat till samma text. Oftast utförs det ett organiserat boksamtal där lärare noggrant undersöker en text, sedan jämför läsoplevelsen med elever och därmed visar på nya infallsvinklar (Kuick, 2005). Ett annat samtalssätt som ofta förväxlas med boksamtal är bokprat (Nyström, 2005; Kuick, 2005). Det som skiljer de två samtalssätten åt är att bokprat handlar om att diskutera en bok som elever inte tidigare har läst. Bokprat är till för att väcka läslusten bland elever och att få elever och böcker att mötas på ett sätt som uppmuntrar dem till att läsa (Nyström, 2005). Boksamtal däremot, utvecklar elever att reflektera, diskutera, argumentera djupgående och upptäcka nya tankar samt idéer (Chambers, 2011).

I ett boksamtal är det viktigt, enligt Hadjioannou och Loizou (2011), att uppmuntra elever till att göra förutsägelser, ställa frågor och diskutera textens innehåll. Hur bra ett boksamtal blir beror i hög grad på läsningen av texten – hur uppmärksamma elever är, vilka delar i texten de upplevde vara tråkiga, vilka delar som väckte tankar och rörde upp starka känslor, vad som påminde dem om egna upplevelser och tidigare läsning. Som lärare är det viktigt att tänka på under vilka omständigheter läsningen ska ske – när och hur den ska ske, för att hjälpa elever att samtala så bra som möjligt om olika texter (Chambers, 2011). Ett effektivt boksamtal innefattar bland annat ett samspel mellan lärare och elever, att ställa öppna frågor, fördjupa sig i textens innehåll och delge varandra tankar och idéer som uppstår efter en läst text (Hadjioannou och Loizou, 2011; Chambers, 2011). Under ett boksamtal uppstår diskussioner, reflektioner och argumentationer om texter och deras struktur. Det är under dessa diskussioner som lärare och elever får ta del av och reflektera kring det lästa, argumentera för sina åsikter och diskutera sin uppfattning om texter (Chambers, 2011).

2.1.1 Dialogiska samtal

Syftet med dialogiska samtal är att förbättra elevers språk och literacy. Elever lär sig själva att bli berättare vilket innebär att de ges möjlighet att själva föra samtalet vidare med varandra, och dessa dialogiska samtal uppstår i ett boksamtal (Dysthe, 2003; Gormley & Ruhl, 2005).

Samtal om texter är en viktig del av läsförståelseundervisningen. Samtal bygger på interaktion mellan människor och genom samtal ges det möjlighet att ställa frågor och bearbeta kunskap och erfarenheter tillsammans med andra (Dysthe, 2003). Dysthe (2003) framhäver att varje elevs unika röst och erfarenheter formas och utvecklas i kontinuerlig och ständig interaktion med andra elevers yttranden. Dialogiska samtal är ett interaktivt samspel mellan lärare och elever men också mellan eleverna själva (Dysthe, 2003).

Dialogiska samtal kan anknytas till ett sociokulturellt lärande. En utgångspunkt i ett sociokulturellt perspektiv på utveckling och lärande är, enligt Vygotskij (2001), att människor lär genom att delta i kommunikativa samspel med varandra. Tänkandet är en kollektiv process, där något äger rum mellan människor likaväl som inom dem. Genom att kommunicera tillsammans kan varje individ ta till sig nya sätt att tänka, resonera och handla (Vygotskij, 2001).

2.2 Att föra ett boksamtal enligt litteraturpedagogen Chambers

Chambers (2011) introducerar tre ingredienser som kan användas i boksamtal. Den första ingrediensen består av att utbyta sin entusiasm med varandra. Det innebär att elever delar med sig av sin läsoplevelse med andra, kring innehållet i en läst text. Elever kan utbyta entusiasm av två slag; *gillande* och *ogillande*. Genom att berätta något gillande utbyts entusiasm över de element i berättelsen som elever har uppskattat, förvånats över eller blivit imponerade av och som fått dem att läsa vidare. Ogillande innebär att elever utbyter entusiasm om element de inte tyckt om eller som av någon anledning fått dem att vilja sluta läsa. Som lärare är det viktigt att vara medveten om att elever berörs lika starkt av sådant de ogillar som av sådant de gillar. Om alla elever uppskattar samma text och är överens blir diskussionen mindre intressant jämfört med element som väcker motstridiga reaktioner.

Den andra ingrediensen i boksamtal är att elever har åsikter om oklarheter/svårigheter i texten. När elever uttrycker sitt ogillande av en text är det ofta för sådant i texten som de

har haft svårigheter med att förstå. I denna del av boksamtalen går det tydligast att se hur bokens mening diskuteras fram och skapas. Tillsammans diskuterar elever oklarheter och eventuella lösningar och därmed uppstår en förståelse för vad en text ”handlar om”. Att förklara kopplingar med varandra som har skapats utifrån en text, som är den tredje ingrediensen, kan vara till hjälp för att klargöra oklarheter och svårigheter. Dessa kopplingar görs genom att hitta sammanhang och leta efter mönster som visar hur saker hänger ihop på ett begripligt sätt (Chambers, 2011).

De tre ingredienserna kopplas till Chambers (2011) fyra grundfrågor som han anser vara användbara under ett boksamtal, de är:

Jag undrar...

... om det var något du gillade speciellt i boken?

... om det var något du inte gillade?

... om det var något du tyckte var konstigt? Har du några frågetecken?

... om du lade märke till några mönster eller kopplingar? (Chambers, 2011, s. 236)

Dessa grundfrågor ska vara en hjälp för elever att utveckla sitt tänkande och fördjupa förståelsen för en läst text. Att inleda en fråga med ”Jag undrar...” och/eller ”Berätta...” leder till tankeutveckling. ”Jag undrar...” inbjuder till samverkan eftersom det visar att lärare verkligen vill veta vad elever tycker och det är en fråga som inleder ett samtal snarare än ett förhör. Att däremot inleda en fråga med ”Varför...” och ”Förklara...” kan av elever upplevas som hotfulla och att det förväntas ett enda korrekt svar. ”Varför...” erbjuder inte några öppningar för samtal. Lärares inledande fråga måste ge elever något att börja med, för att de ska kunna samtala öppet. Därför fungerar de fyra grundfrågorna bra för inledande samtal (Chambers, 2011).

2.3 Lärares val av bok

Lundberg och Herrlin (2014) nämner att lärares engagemang vid valet av böcker har betydelse för elevers grundläggande intresse för läsning och ett boksamtal, därför kan ett genomtänkt bokval vara till stor hjälp. Kraemer, McCabe och Sinatra (2012) anser att den läsförståelse som idag lärs ut för de yngre årskurserna är otillräcklig och inte förbereder dem för de krav som ställs i högre årskurser. Orsaken är att böcker som yngre elever får ta

del av oftast är skönlitterära, vilket gör att elever inte ges möjlighet att ta del av många och varierande typer av böcker (Kraemer, McCabe & Sinatra, 2012).

När elever får vara delaktiga vid bokvalen, och välja böcker utifrån sina intressen, finns det en möjlighet att deras engagemang för läsning ökar (Johns, Peterson & Spivey, 2000). Chambers (2011) framhäver dessutom att lärares val av böcker, som exempelvis gamla klassiker och favoriter, inte räcker för att gynna alla elevers läsintrasse. Han menar att elever själva ska vara delaktiga under bokvalen, med stöd från lärare. All läsning bygger på elevers olika intressen för olika sorters böcker och deras tidigare erfarenheter (Chambers, 2011). Genom att utgå från elevers intressen och erfarenheter finns en möjlighet att läslusten ökar, även för de elever som saknar intresse för läsning (Chambers, 2011; Johns, Peterson & Spivey, 2000)

En kritisk aspekt som lyfts fram av Chambers (2011) är att lärare bör undvika böcker som innehåller detaljerade beskrivningar. Orsaken är att elever kan uppleva sådana böcker som oändligt långa och efter läsningen är det lätt att de glömmer en del av textens handling, vilket leder till att de inte kan föra givande diskussioner (Chambers, 2011).

2.4 Öppna frågor

I *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, reviderad 2016*, (Skolverket, 2016b) betonas det att undervisningen ska ge möjligheter för elever att utveckla språket för att tänka, kommunicera och lära. Genom att lärare, under ett boksamtal, använder sig av öppna frågor får elever möjlighet att uttrycka sina åsikter. Elever uppmuntras till att tänka på olika karaktärer, bakgrunder och händelser i en bok (Morgan & Meier, 2010).

Öppna frågor beskrivs, enligt Hägg och Kuoppa (2007), som frågor där det inte finns ett korrekt svar och den som besvarar frågan väljer själv det svar som den vill ge. Öppna frågor inleds oftast med frågeord som vad? och hur? Exempel på öppna frågor är; *Vad hände sedan? Hur tror ni det kändes när...? Hur reagerade ni när...?*. Att kunna ställa frågor, som för samtalet framåt, är en viktig uppgift för lärare. Frågor kan öppna samtal på ett positivt sätt och ge elever stöd i sitt berättande (Hägg & Kuoppa, 2007). Suraya Haji Tarasat och O'Neill (2014) framhäver att öppna frågor bör användas i undervisningen eftersom de hjälper elever att utveckla ett flyt i sina konversationer. Elevers svar på öppna

frågor blir mer genomtänkta och strukturerade när de ges tillräckligt med tid att tänka igenom sina svar och därmed tillåter det lärare att ge feedback på elevers svar.

Enligt Gormley och Ruhl (2005) är öppna frågor och uppmaningar de vanligaste metoderna lärare använder sig av under boksamtal. Lärare kan både fråga och uppmana elever före, under eller efter läsningen. Genom att uppmana elever att relatera händelser till personliga erfarenheter, återberätta en text, och/eller reflektera över vad som kan hända därefter, förbättras deras möjligheter att interagera med ett nytt ordförråd (Gormley & Ruhl, 2005). Öppna frågor har alltså visat sig ha betydelse både för elevers tänkande och för deras språkutveckling (Suraya Haji Tarasat & O'Neill, 2014; Morgan & Meier, 2010).

2.5 Läsförståelse

Eckeskog (2013) och Westlund (2009) framhäver att läsförståelse är en komplicerad process där olika aspekter, såsom strategier, färdigheter, motivation och tidigare kunskaper, samverkar för att elever ska kunna skapa en djupare förståelse för texter. Det viktigaste med att läsa är att förstå det lästa och därför är undervisning i läsförståelse en av lärarens största utmaningar. Att bygga upp alla elevers läsförståelse kräver kontinuerlig undervisning innan elever kan använda sig av olika effektiva lässtrategier (Eckeskog, 2015).

Föreställningsvärldar är en förutsättning som påverkar elevers läsförståelse när de lyssnar till en skönlitterär text och har även en effekt på boksamtal. Föreställningsvärldar är bilder och scener som befinner sig i elevers sinne när de kommer i kontakt med en text. Dessa föreställningar innefattar de bilder och scener som elever bygger upp mentalt samt antaganden om hur något i texten kommer utvecklas (Eckeskog, 2013). Estes Cross (1999) framhäver dessutom att elever är beroende av att lärare presenterar en text på ett så effektivt sätt som möjligt och att de har en klar uppfattning om olika föreställningar av texten. Lärares förmåga att åstadkomma detta kommer i sin tur ge elever möjlighet att bygga sina egna föreställningar (Estes Cross, 1999).

I Kraemers, McCabes och Sinatras (2012) studie som genomfördes tillsammans med 77 elever i årskurs 1, framkom det att elever föredrog faktatexter framför skönlitterära texter. Forskarna undersökte effekterna av att låta eleverna lyssna på både faktatexter och på skönlitterära texter. Forskarnas slutsats av elevernas intresse för faktatexter var att dessa

texter gav direkt information som inte lämnade eleverna i funderingar (Kraemer, McCabe & Sinatra, 2012).

Johns, Peterson och Spivey (2000) menar att elevers negativa attityd till skönlitterära texter kan vara en orsak till elevers svårigheter med läsförståelse. Negativa attityder uppstår mestadels hos elever som kommer från hem där utbildning inte värderas och därmed uppstår en hjälplöshet. Elever blir passiva när de inte får det stöd som behövs och inte kan att förstå innehållet som uppstår i en text (Johns, Peterson & Spivey, 2000). För att undvika negativa attityder nämner Eckeskog (2015) att elever behöver hitta motivation för att läsa. Motivation uppnås genom att intressanta texter erbjuds och intresse för olika ämnen och innehåll stimuleras (Eckeskog, 2015; Johns, Peterson & Spivey, 2000).

3 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka hur lärare i förskoleklass och årskurs 1-3 beskriver att de arbetar med boksamtal i undervisningen för att främja elevers läsförståelse.

För att besvara syftet har följande frågeställningar formulerats:

- Hur beskriver lärare att de arbetar med boksamtal i undervisningen?
- Hur beskriver lärare att deras arbete med boksamtal påverkar elevers läsförståelse?

4 Teorianknytning

Hadjioannou och Loizou (2011) genomförde en kvalitativ studie som utfördes av lärare och 89 elever i årskurs 1. Syftet med studien var att undersöka på vilka sätt lärare och elever kunde strukturera boksamtalen i undervisningen för bästa möjliga effekt. När forskarna hade genomfört undersökningen kunde de dela in boksamtalen i tre kategorier. Kategorin som visade sig vara den mest effektiva kallades för ett *äkta boksamtal*. Det innebar att både läraren och eleverna arbetade tillsammans genom att tänka och försöka ge mening till bokens innehåll. Läraren ställde öppna frågor som fick eleverna att engagera sig i abstrakta tankegångar och tänka efter samt göra inferenser.

Den andra kategorin handlade om *redogörande boksamtal* vilket innebar att läraren först inledde samtalet om en bok som eleverna gav respons på. Läraren hade alltså en dominerande roll under ett redogörande boksamtal, i samspelet med eleverna. Den tredje kategorin var *besvärliga boksamtal* vilket handlade om att läraren hade svårt att få med eleverna i samtalen. Det visade sig att eleverna oftast gav korta svar och de verkade uttråkade eller förvirrade av samtalen. För det mesta var orsaken att eleverna inte var intresserade eller kände igen böckerna som lästes och tyckte att texterna kunde vara långa och svåra att förstå (Hadjioannou & Loizou, 2011).

Föreliggande studie undersöker hur lärare arbetar med boksamtal i undervisningen för att utveckla elevers läsförståelse och därför är Hadjioannous och Loizous (2011) undersökning relevant och en fungerande teori för studien. Forskarnas undersökning kommer ligga till grund för materialanalysen och även diskuteras och analyseras i anknytning till resultatet av studiens undersökning.

5 Metod

I följande metodavsnitt beskrivs och motiveras studiens val av metod samt de urval och avgränsningar som gjorts. Dessutom redogörs undersökningens tillförlitlighet följt av genomförandet av undersökningen. Slutligen beskrivs analysen av insamlat material och forskningsetiska överväganden.

5.1 Val av metod

Studiens syfte är att undersöka hur lärare arbetar med boksamtal i undervisningen för att främja elevers läsförståelse och därmed behövs en djupare förståelse för hur arbetet fungerar. Därför har studien utgått från en kvalitativ ansats med semistrukturerade intervjuer. Semistrukturerade intervjuer innebär att intervjuaren utgår från en intervjuguide (se bilaga 2) med specifika teman som ska besvaras. I stort sett ställs frågorna i den ursprungliga ordningen men intervjuaren har utrymme att ställa följdfrågor om intervjuaren anknyter till något som informanten sagt (Bryman, 2011). Genom att ställa följdfrågor har intervjuaren möjlighet få kompletterande och fördjupande svar, vilket ger möjlighet till en helhetsförståelse av ett fenomen (Larsen, 2009).

Enligt Kvale och Brinkmann (2014) produceras kunskap i en kvalitativ forskningsintervju i ett socialt samspel mellan intervjuare och intervjuperson. Under en kvalitativ studie framhäver Bryman (2011) att intervjuarens avsikt är att bilda en djupare förståelse utifrån individens tolkning och uppfattning av verkligheten. Kvalitativ forskning syftar till att klargöra ett fenomenets karaktär eller egenskaper genom att söka efter fenomenets innebörd och mening. Vid intervjuer använder intervjuaren samtalsformen för att få fram andras muntliga uppgifter, berättelser och förståelse för ett fenomen (Widerberg, 2002).

5.2 Urval och kriterier

De lärare som deltog i undersökningen valdes genom ett målinriktat urval. Ett målinriktat urval innebär att intervjuaren strategiskt har valt ut intervjupersoner som är relevanta för de formulerade forskningsfrågorna (Bryman, 2011). Därför har det gjorts urvalskriterier för att få ett bra urval som möjligt. Det första kriteriet var att de lärarna som intervjuades vid tillfället var verksamma F-3 lärare och behöriga i ämnet svenska. Andra kriteriet var att lärarna arbetade inom olika kommuner för att få ett så varierande tankesätt som möjligt.

Om lärarna arbetade på samma skola fanns risken att de arbetar och tänker på samma sätt eftersom deras undervisning kan påverka varandra. Det tredje kriteriet var att lärarna arbetade med boksamtal i sin undervisning och hade erfarenhet av det, eftersom studiens syfte undersöker lärares arbetssätt kring boksamtal.

Utöver ett målinriktat urval ha det också gjorts ett snöbollsurval, vilket innebär att intervjuaren skapar kontakt med respondenter som är relevanta för undersökningen där dessa respondenter hjälper intervjuaren att få kontakt med ytterligare respondenter (Bryman, 2011). I studien har ett informationsbrev om undersökningen (se bilaga 1) först skickats ut till 24 rektorer på olika skolor i två olika kommuner. Varje rektor hade därefter fått i uppgift att skicka ut informationsbrevet till berörda lärare på skolan. Det tredje urvalet som gjordes var självselektion och enligt Larsen (2009) innebär det att informanterna själva lämnar sitt besked till intervjuaren. I föreliggande undersökning har de lärare som har haft möjlighet att delta meddelat sitt medgivande. Lärarna som alltså har blivit informerade har själva fått bestämma om de vill vara med i undersökningen genom att visa sitt intresse.

5.3 Validitet och reliabilitet

Validitet innebär att samla in data som är relevanta för den frågeställning som valts. Vid kvalitativa undersökningar är det enklare att försäkra sig om hög validitet än i kvantitativa, på grund av att det ges möjlighet under intervjuer att göra ändringar under arbetets gång om intervjuaren upptäcker andra detaljer som är viktiga för frågeställningen. Det skapas en flexibel process när intervjuaren kan ändra på frågorna efterhand vilket bidrar till högre validitet (Larsen, 2009). I studien genomförs en kvalitativ undersökning med semistrukturerade intervjuerna. Intervjupersonerna fick möjlighet att tala fritt om sina tankar kring de olika frågeställningarna. Därmed kunde kompletterande frågor ställas vilket i sig bidrog till hög validitet i undersökningen.

Reliabilitet visar på exakthet eller precision, alltså att undersökningar är tillförlitliga. Reliabilitet kan exempelvis testas genom att samma forskare genomför samma undersökning vid olika tidpunkter och om det uppstår liknande resultat som tidigare visar det på hög reliabilitet. Därför är det svårt att säkerställa hög reliabilitet i kvalitativa undersökningar. I intervjuer finns det risk att intervjupersonen påverkas av situationen och av intervjuaren vilket kan få betydelse för det som sägs precis där just då (Larsen, 2009).

Under genomförandet av intervjuerna ställdes samma intervjufrågor men de olika lärarna gav inte alltid liknande svar. Lärarna arbetade på olika sätt i sin undervisning vilket var anledningen till de varierande svaren. Larsen (2009) framhäver att reliabilitet också innebär att informationen behandlas på ett noggrant sätt och att det går att säkerställa hög reliabilitet genom att hålla ordning på intervjudata, för att inte blanda ihop de olika svaren. De intervjuer som genomfördes spelades in och på så sätt gick det att skilja på varje intervju, vilket visar på en hög reliabilitet.

5.4 Genomförande

För att få svar på studiens syfte och frågeställningar har semistrukturerade intervjuer genomförts med sex lärare i två olika kommuner. Enligt Larsen (2009) ska intervjupersonen få utrymme att tala fritt och välja sina egna ord när de talar om upplevelser och attityder. Intervjuerna spelades in dels för att koncentrera sig på vad intervjupersonen sade men också för att observera intervjupersonens uppträdande. Det uppstod tillfällen där följdfrågor kunde ställas vilket gjorde att anteckningar fördes för att säkerställa att de eventuella följdfrågorna inte glömdes bort. Det ljudinspelade materialet har därefter transkriberats för att tydligt se likheter och skillnader i intervjupersonernas svar. Enligt Larsen (2009) görs det upptäckter av likheter och skillnader för att intervjuaren ska kunna tolka informationen. I en transkribering översätts talspråk direkt till skriftspråk vilket kan vara svårt eftersom de två språken skiljer sig åt. Transkriberingarna har därför anpassats för att det ska bli mer begripligt, exempelvis har ord som ”så”, ”mm” och långa pauser tagits bort.

För att komma igång med en intervju är det vanligt att börja med bakgrundsfrågor. Dessa frågor kan exempelvis handla om erfarenheter av yrket och vilken utbildning intervjupersonerna har. Bakgrundsfrågor ska vara lätta att svara på för att ge en mjuk öppning av intervjun (Widerberg, 2002; Larsen, 2009). Intervjufrågorna för den föreliggande undersökningen (se bilaga) består därför av bakgrundsfrågor, som sedan följs upp med utvecklande och öppna frågor som syftar till att besvara studiens syfte och frågeställningar. Enligt Larsen (2009) är det viktigt att inte ställa ledande frågor, som exempelvis ”Kan du berätta varför du upplever det vara jobbigt att främja elevers läsförståelse?”. Intervjufrågor ska istället ställas på ett sådant sätt att intervjupersonen inte påverkas till att ge ett visst svar (Larsen, 2009).

5.5 Materialanalys

Materialet som har kommit fram genom intervjuerna har bearbetats och analyserats genom en innehållsanalys. Materialet har också analyserats utifrån Hadjioannous och Loizous (2011) undersökning om boksamtal där deras undersökning har hjälp till att belysa vad som ansågs vara viktigt att lyfta fram ur det insamlade materialet. En innehållsanalys innebär att identifiera mönster, samband och gemensamma drag eller skillnader genom att fördela materialet i kategorier som utgörs av olika ämnesområden som har framkommit (Larsen, 2009; Bryman, 2011). Utifrån det analyserade materialet har fem olika huvudkategorier strukturerats för det kommande resultatavsnittet. De kategorier som skapades är:

1. Hur lärarna leder ett boksamtal
2. Lärarnas definition av begreppet boksamtal
3. Hur lärarna förhåller sig till skönlitterära böcker och hur de går tillväga under ett bokval
4. Vilka strategier lärarna utgår ifrån i ett boksamtal för att utveckla elevernas läsförståelse
5. Vilka förändringar lärarna har upptäckt kring elevernas läsförståelse efter arbete med boksamtal

Första, andra och tredje kategorin anknyts till studiens första frågeställning medan fjärde och femte kategorin anknyts till andra frågeställningen. Kategoriseringen har skett genom att liknande innehåll från det insamlade materialet har förts samman under samma kategori.

5.6 Forskningsetiska överväganden

Enligt Vetenskapsrådet (2002) har de forskningsetiska principerna i syfte att ge normer för förhållandet mellan intervjuare och intervjuperson. Detta för att en god avvägning kan ske mellan forskningskravet och individskyddskravet vid eventuell konflikt. Det grundläggande individskyddskravet konkretiseras i fyra olika huvudkrav på forskning: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet innebär att intervjuaren ska informera intervjupersonerna om den aktuella forskningsuppgiftens syfte. Samtyckeskravet syftar på att intervjupersonerna har rätt att själva bestämma över sin medverkan och välja att dra sig ur undersökningen under processens gång. Konfidentialitetskravet innebär att personliga uppgifter om

intervjupersonerna ska ges möjliga konfidentialitet i undersökningen. Slutligen innebär nyttjandekravet att uppgifter som har samlats in endast får användas för forskningsändamål (Vetenskapsrådet, 2002).

Dessa fyra huvudkrav på forskning har från början nämnts i informationsbrevet som skickats ut till berörda skolor. Innan intervjupersonerna har valt att ställa upp på intervju har de varit medvetna om de forskningsetiska principerna. Sedan har huvudkraven nämnts ytterligare en gång innan intervjuerna har startat igång för att förtydliga intervjupersonernas identitetsskydd. I det kommande resultatavsnittet omnämns de sex lärarna med påhittade namn, för att skydda deras anonymitet. Läsaren kommer få möta lärarna Johanna, Sara, Viktoria, Carin, Pia och Leila som ska ge svar på studiens syfte och frågeställningar.

6 Resultat

I detta avsnitt redovisas resultatet från de genomförda intervjuerna. Resultatet redovisas utifrån studiens frågeställningar som anknyts till intervjufrågorna och analyseras utifrån likheter och skillnader.

6.1 Lärares beskrivning av hur de arbetar med boksamtal i undervisningen

De kommande kapitlen är utformade utifrån intervjufrågorna, där olika aspekter redovisas för att få svar på studiens första frågeställning. Läsaren kommer få ta del av hur lärarna leder ett boksamtal i undervisningen, hur de tolkar boksamtalets betydelse, hur de förhåller sig till skönlitterära böcker och tillvägagångssättet vid val av bok.

6.1.1 Att leda ett boksamtal i undervisningen

Carin, som har varit verksam lärare i 43 år, arbetar mycket med boksamtal i sin undervisning. Boksamtalet brukar ske i helklass där de först och främst utgår från bokens framsida, som ska hjälpa eleverna att förutsäga vad boken kan handla om. Efter elevernas förutsägelser går Carin vidare med att läsa bokens baksida för att se om förutsägelseerna stämmer överens med bokens handling. Under läsningen anser Carin att det är viktigt att alla elever hänger med och förstår, vilket leder till att hon ibland stannar upp läsningen, förklarar svåra ord eller uttryck och sammanfattar det som har lästs. Efter läsningen beskriver Carin vidare att en sammanfattning av en bok är minst lika viktigt som att förutsäga och hitta svåra ord. Sara anser också att sammanfattningen är en viktig del av boksamtalet eftersom eleverna får en helhetsbild av vad som har hänt och hur händelsen avslutades. Trots Saras medvetenhet kring detta förhållande förklarar hon att det ibland kan vara svårt att sammanfatta en bok. Detta är på grund av att hon istället prioriterar samtalen innan och under läsning vilket leder till att eleverna inte ges möjlighet att samtala om boken som helhet. Sara påpekar dock att detta är något som hon måste arbeta vidare med, att kunna avsluta och sammanfatta det lästa.

Även Pia anser att det är viktigt att presentera en bok och förutsäga handlingen. Hon lägger dock inte mycket tid på att förutsäga handlingen tillsammans med eleverna utan fokuserar boksamtalen mer efter läsningen. Efter att Pia har läst en bok ställer hon alltid en fråga om

bokens handling som hon anser ska öppna upp elevernas tänkande och vara enkel för dem att svara på.

Efter läsningen ställer jag oftast en fråga som alla elever ska kunna svara på, ingen svår eller krånglig fråga. Frågan ska handla om boken såklart och alla elever ska känna att de kan svara. Jag är väldigt noga med att inte starta samtalet med svårigheter utan en enkel start för att sedan diskutera vidare. Ett exempel på en fråga som jag har ställt kan vara ”Varför gjorde hon så?” eller ”Varför var hon så elak?” och så vidare. (Pia)

Johanna och Leila, som arbetar på olika skolor i samma kommun, har använt sig av boken *De tre bockarna Bruse* i ett boksamtal, men har tagit upp olika samtalsämnen om boken. När Johanna hade läst boken för eleverna samtalande de mycket om vem av karaktärerna i berättelsen som hade makten, vilket fick eleverna att resonera kring olika karaktärer de mött i berättelsen. Samtalen som togs upp kunde eleverna sedan koppla och jämföra med verkliga situationer, som exempelvis rasterna på skolan. När Leila däremot använde boken samtalande de kring ordförståelse och elevernas funderingar.

Vi började med att titta på bokens framsida, tog bort rubriken och samtalande därmed utifrån bilden. Sedan under läsningen stannade vi upp och lyfte ord som behövdes förklaras tydligare som bland annat säte och välvd. Samtalen handlade också mycket om hur bockarna Bruse egentligen tog sig över bron och varför hade det trollet en sådan stor näsa och varför var han så elak? Vid sådana tillfällen stannade vi till under läsningen och samtalande om det. (Leila)

En annan klassisk skönlitterär bok som Carin föredrar att leda ett boksamtal med är *Mio, min Mio* (Lindgren, 2013).

När jag använde mig av *Mio, min Mio* inledde jag med att säga till eleverna ”Nu kommer ni få höra den bästa boken jag vet, som jag tycker är så bra och spännande” och när jag sa detta blev eleverna helt tysta och spända på vad som skulle hända i berättelsen. Det fick dem att lyssna till berättelsen och nyfikna på vad som skulle hända sen. Sedan under läsningen gör vi mycket lässtopp och diskuterar nya ord eller uttryck, som till exempel när Mio blev kallad till ordningsavdelningen. Vad menas med det liksom? (Carin)

Carin fortsätter förklara att hon mestadels arbetar med gamla klassiker under boksamtal, främst för att hon personligen och eleverna föredrar dem. Gamla klassiker innehåller oftast svåra och gammaldags ord som leder till att redogöra vad som egentligen står i texten.

I ett boksamtal brukar Viktoria, som har arbetat som lärare i 21 år, mestadels agera som den dominerande rollen som ställer frågor till eleverna innan, under och efter läsningen. Elevernas frågor handlar oftast om svåra ord och uttryck som de stött på, men förutom det är Viktoria den som ställer de mer innehållsrika frågorna. Hon förklarar att hon behöver ha den dominerande rollen eftersom det finns många flerspråkiga elever i klassen som behöver extra vägledning och förklaring kring innehållet. Därför är det enklare för henne att styra samtalet.

Under boksamtal är det vanligt att samtalsdiskussioner kring böcker oftast leder till att eleverna relaterar till sina egna erfarenheter, enligt Viktoria och Pia. De menar att när det är samtalsämnen som ligger eleverna nära går det lätt att diskutera och reflektera utifrån erfarenheter. Pia förklarar att elever oftast är pratglada och livliga samt att de vill dela med sig, vilket därmed skapar mycket diskussioner. Hon påpekar dock att det är viktigt att begränsa samtalen för att kunna hålla sig inom samtalsämnet.

6.1.2 Lärarnas definition av begreppet boksamtal

Pia, Johanna och Carin förklarar att ett boksamtal är ett tillfälle där läraren och eleverna samtalar om en läst bok före, under och efter läsningen. Anledningen till att de arbetar på det sättet är för att eleverna ska få ett sammanhang av det lästa. För Sara innebär däremot ett boksamtal ett samtal som sker endast innan läsningen.

Först och främst tänker jag att boksamtal är när man pratar om en bok. Att eleverna till exempel får gå till biblioteket och låna en bok som de sedan ska förklara vad och varför de har lånat den. Sedan att eleverna får samtala om vad de tror ska hända i boken genom att kolla på bokens framsida. Det är boksamtal för mig. Jag har inte riktigt tänkt på innebörden egentligen, men detta är min första tanke. (Sara)

Saras tankar kring boksamtal skiljer sig från Viktorias. Enligt Viktoria innebär ett boksamtal att eleverna sitter i smågrupper och samtalar om det lästa. Dessa samtal ska främst inte handla om elevernas djupare reflektioner utan om vad de har mött i berättelsen, som bland annat olika karaktärer, nya miljöer, problem som uppstått och problemlösningar. Däremot förklarar Leila, som har arbetat som förskollärare i 25 år, att

boksamtal inte handlar om att endast läsa en bilder- eller kapitelbok och göra en sammanfattning, utan det handlar om mycket mer:

I ett boksamtal räcker det inte att läsa en bilderbok eller kapitelbok utan det handlar om att man vill komma åt de mer djupare samtalen, alltså att samtala om elevers djupgående tankar. Ett boksamtal för mig är också mer förberett, att jag har punktat ner frågor där målet är att komma åt elevernas djupgående reflektioner. (Leila)

Tre av sex lärare beskriver alltså boksamtalets innebörd på samma sätt medan de resterande tre lärarna förklarar olika innebörder av boksamtal.

6.1.3 Lärares förhållningssätt till skönlitterära böcker och deras tillvägagångssätt vid valet av bok

Viktorias elever kommer i kontakt med skönlitterära böcker varje vecka och de är väldigt intresserade av både egen läsning och högläsning, hon förklarar:

Vi läste en bok som handlade om fyra systrar som försvann och eleverna tyckte att berättelsen var spännande. Vi var då tvungna att samtala om boken för att det hände så mycket konstiga och spännande saker. Då blir det en bok som man verkligen behöver samtala om. (Viktoria)

Leila och Johanna arbetar med skönlitterära böcker 3-4 gånger i veckan och dessa böcker används under boksamtal. De prioriterar boksamtal och ser den metoden som en viktig del i undervisningen, därför låter de eleverna komma i kontakt med skönlitteratur flera gånger i veckan. Ett ytterligare skäl till att skönlitteratur används ofta förklarar Leila, Johanna och Sara är att det kan förekomma elever som inte blir lästa för hemma. Därför är det viktigt att elever får möta skönlitterära böcker i skolan. Leila och Sara säger att det märks vilka elever som blir lästa för hemma, eftersom de förstår och kan reflektera mer än de som inte möter skönlitteratur i lika hög grad.

När det kommer till att välja en bok till ett boksamtal utgår Sara, Leila och Carin bland annat från elevernas intressen.

Om det finns någon elev eller flera som är intresserade av fotboll då försöker vi hitta en bok på biblioteket som handlar om fotboll. Om det finns elever som är intresserade av ett visst djur då hittar vi en bok som berör det ämnet och så vidare. (Sara)

Pia, som har arbetat inom läraryrket i fyra år, förklarar däremot hur hon går tillväga när en bok ska väljas:

Det är inte så ofta att eleverna får välja bok, de är såpass små för att kunna ta det beslutet själva. Sen så finns självklart önskemål. Men man hör mycket från sina kollegor om vilka böcker de har läst för deras klasser och vilka böcker som ska läsas i årskurs 1, och då gör man likadant. (Pia)

Istället för att involvera eleverna i bokvalen utgår Pia från vad hennes kollegor har arbetat med och kollar vad de anser vara passande för eleverna.

Förutom elevernas intresse, som tidigare nämnts, utgår Sara också från vad hon personligen anser passar eleverna och vad de bör lyssna på och känna till. När hon väljer bok handlar det oftast om olika dilemman, som exempelvis lögner och stölder. Sara anser att det är viktigt för eleverna att samtala om hur sådana värderingar behandlas och hur eleverna ska agera om de någon gång skulle befinna sig i liknande situationer.

Enligt Leila kan bokvalen ske på olika sätt. Ibland kan det vara bibliotekarien på skolan som har gjort i ordning en boklåda med bilderböcker som anses vara anpassande för förskoleklassen. Det kan också finnas styrda uppgifter från Läsllyftet som kan handla om makt eller genus och därmed väljs en bok utifrån ett sådant tema. Läsllyftet är en kompetensutvecklingsinsats i språk-, läs- och skrivutveckling som bygger på att lärare lär av och med varandra för att öka elevers läsförståelse och skrivförmåga (Skolverket, 2017). Leila utgår dessutom från vad eleverna vid olika tillfällen går igenom privat. Hon förklarar:

Förra året hade jag tre elever som vars föräldrar skilde sig och då letade jag reda på en bok som handlade om en myra vars föräldrar skilde sig. Den berättelsen slutade lyckligt och visade på att det finns hopp även fast man går igenom något jobbigt. Berättelsen skapade väldigt bra och givande diskussioner. (Leila)

Lärarna visar sig prioritera skönlitterära böcker i undervisningen men sedan vid valet av böcker går lärarna tillväga på olika sätt. Bokvalen sker antingen utifrån lärarnas smak, elevernas intressen och privata händelser eller utifrån rekommendationer från kollegor.

6.2 Lärares beskrivning av hur deras arbete med boksamtal påverkar elevers läsförståelse

De kommande kapitlen är utformade utifrån intervjufrågorna som redogör för olika aspekter som ska ge svar på studiens andra frågeställning. Läsaren kommer få ta del av vilken metod/teori som lärarna använder i ett boksamtal för att utveckla elevernas läsförståelse samt vilka förändringar som har upptäckts inom elevers läsförståelse.

6.2.1 Strategier som lärarna använder under ett boksamtal för att utveckla elevernas läsförståelse

Johanna, Pia, Viktoria och Carin använder sig främst av Läsfixarna, som är lässtrategier, för att utveckla elevernas läsförståelse.

Jag utgår ju nästan alltid utifrån lässtrategierna och då börjar vi med att vara spågummor som förutsäger vad boken ska handla om, men då brukar eleverna oftast säga ”men det är ju bara att läsa på baksidan” haha! Sedan är det viktigt att alla förstår sammanhanget i en bok genom att man då sammanfattar vad som har lästs. Sedan hjälper detektiven eleverna att försöka hitta svåra ord som de inte förstår, som de måste titta lite närmare på. Jag tycker också att konstnären är väldigt givande för eleverna eftersom då måste de försöka tänka mellan raderna, det här med att tänka själva. (Carin)

Johanna förklarar hur hon använder Läsfixarna för att utveckla elevernas läsförståelse:

Det är lite olika när det kommer till vilka av strategierna som vi jobbar med under boksamtalen. När vi börjar med detektiven så har eleverna fått räcka upp handen om de inte har förstått ett ord, under tiden jag läser. Ibland har vi läst klart hela boken och pratar om boken efteråt. Sen när vi använde oss av konstnären så läste jag en bit i boken och eleverna fick sen rita en bild som de hade föreställt sig under tiden jag hade läst. De olika strategierna används alltså som en hjälp för att utveckla elevernas läsförståelse. (Johanna)

Sara använder sig bland annat också av Läsfixarna men arbetar även utifrån Läslyftet som innehåller olika slags teorier.

Materialet i Läslyftet är otroligt bra. Vi har använt oss av Langers modell som handlar om hur man ska samtala om en bok och även Cummins modell som handlar

om textsamtal och interaktionen mellan läraren och elev. Detta material är väldigt berikande för just hur man som lärare ska samtala med eleverna. (Sara)

Enligt Leila har boksamtal en stor betydelse för elevers läsförståelse. Hon förklarar att den största vinsten är att de elever som ännu inte lyckats knäcka läskoden ändå kan vara med och samtala om texter. Genom att samtala och föra dialoger med varandra skapas det möjligheter för alla elever att förstå texten.

6.2.2 Förändringar som lärarna har upptäckt hos elevernas läsförståelse efter arbete med boksamtal

Samtliga lärare, utom Viktoria, har sett stora förändringar hos elevernas deltagande under boksamtal. Viktoria har haft svårt att se särskilda förändringar och är inte heller riktigt säker på anledningen till det. Hon förklarar att det möjligtvis kan vara hon som tar över samtalen, speciellt när det är en bok hon själv bli uppfylld av. Detta leder till att eleverna inte får lika stort samtalsutrymme.

Däremot anser de andra lärarna att boksamtal påverkar elevernas läsförståelse på grund av att de framförallt kan se tydliga förändringar kring elevernas samtalande och lust till att läsa egna böcker. Eleverna frågar oftast efter oklarheter och är inte rädda för att reflektera. Pia uttrycker att eleverna tar för sig mer under boksamtalen och kan formulera sig bättre över sitt tänkande och sina funderingar.

Eleverna inspireras av varandra. Jag har till exempel en väldigt duktig elev i klassen men i början av hela förra terminen var den här eleven väldigt tystlåten, eleven var mycket osäker av sig och ville inte tala högt i klassen. Eleven har ju väldigt kloka tankar och idéer, men vågade inte prata, absolut inte högt. Men efter alla diskussioner och samtal som vi har haft i klassen, har den här eleven vågat delta genom att öppna upp sig mer och uttrycka sig högt. (Pia)

Pia menar att när en elev märker att andra elever vågar uttrycka sig leder det till att eleven blir inspirerad och därmed ökar självförtroendet hos eleven. Även Leila uttrycker att eleverna har blivit modigare under boksamtalen, än i början av höstterminen. Hon förklarar att det framförallt är uppgifter från Läslyftet som har fått eleverna att öppna upp för samtal och att boksamtal i helhet är en utmärkt metod för att öka läsförståelsen.

Även Carin har märkt av elevernas självsäkerhet och framförallt att deras intresse för läsning har ökat, likaså Johannas elever. Boksamtalen har fått Johannas elever att vilja läsa mer enskilt.

De förändringar jag har märkt hos eleverna är att de framförallt vill läsa. Boksamtalen har väckt elevernas lust till läsning och de vill ofta låna egna böcker som de vill läsa ut. De är också duktiga på att fråga om det är något de inte begriper i texten eller vill ha hjälp med att välja en bok som passar dem. (Johanna)

Sara har också märkt att flera elever är aktiva i boksamtalen, men även de elever som innan har föredragit faktatexter. Anledningen till varför eleverna har föredragit faktatexter är för att sådana texter ger läsaren sann information som inte leder till större diskussioner. När eleverna sedan ska tänka mer öppet kan det bli svårare för de elever som är vana vid faktatexter. Dessa elever har dock utvecklats både i deras uttrycksformer och tänkande, med hjälp av att samtala om annat än faktatexter, enligt Sara.

6.3 Resultatsammanfattning

Lärarna leder ett boksamtal på olika sätt. Några använder samtalet före, under och efter boken, medan andra lägger tid till samtal endast före eller efter läsningen. När samtalen sker är det oftast svåra ord och uttryck som diskuteras enligt flera av lärarna. Mellan läraren och eleverna sker det en interaktion där de samspelar, men det händer även att läraren tar den dominerande rollen. Gamla klassiker har visat sig vara populära i ett boksamtal eftersom sådana böcker har öppnat upp till givande diskussioner och skönlitterära böcker används varje vecka. Vid valet av bok arbetar några av lärarna på olika sätt. Lärarnas arbete med boksamtal i undervisningen har alltså visat sig fungera på både liknande och olika sätt.

Förändringarna av elevers läsförståelse handlar bland annat om att elever kan och vågar uttrycka sig mer i boksamtalen. Eleverna har också fått mer kunskap för att uttrycka sig över texter de inte är vana vid och väckt läslusten för egen läsning. Genom de olika metoder/teorier som lärarna har använt sig av, har det skapats en större självsäkerhet hos många elever.

7 Diskussion

I detta avsnitt diskuteras studiens metod och resultat. Avsnittet inleds med en metoddiskussion där val av metod, undersökningens urval och möjliga felkällor diskuteras. I resultatdiskussionen diskuteras de intervjuade lärarnas arbetssätt, tolkningar och resonemang kopplat till studiens teori, tidigare forskning och frågeställningar. Slutligen redogörs för en slutsats av resultatet och förslag ges på vidare forskning inom boksamtal.

7.1 Metoddiskussion

Utgångspunkten för denna studie var att ta reda på olika lärares sätt att arbeta med boksamtal för att främja elevers läsförståelse. En kvalitativ ansats med semistrukturerade intervjuer ansågs vara det mest passande tillvägagångssättet med hänsyn tagen till studiens syfte och frågeställningar. Genom intervjuerna var det möjligt att få djupgående och reflekterande svar på lärarnas sätt att arbeta med boksamtal och det fanns möjlighet att ställa kompletterande frågor för att få ut mer av lärarnas reflektioner. Om studien exempelvis hade bestått av en kvantitativ undersökning med utskickade enkätfrågor hade det varit mer problematiskt att ställa kompletterande frågor om det skulle varit något som intervjuaren inte förstod eller ville ha tydligare och utförligare svar på.

Med semistrukturerade intervjuer fanns det en färdig och genomtänkt intervjuguide med olika ämnesområden som var utformade efter studiens syfte. Studien har alltså undersökt det den avsåg att undersöka i förhållande till syfte och frågeställningar vilket bidrar till en hög validitet. Genom att använda ett målinriktat urval har bidragit till att studien får en högre trovärdighet på grund av att intervjupersonerna har valts utifrån kriterier som är relevanta för studiens syfte och frågeställningar, än om ett slumpmässigt urval hade gjorts där vilken lärare som helst hade valts (Larsen, 2009).

Utöver semistrukturerade intervjuer var avsikten att studien skulle innehålla ännu en kvalitativ metod: observationer. Enligt Widerberg (2002) innebär observationer att forskaren studerar, registrerar och tolkar andras kroppsliga och språkliga uttryck. Forskaren befinner sig i en situation som är relevant för studien och registrerar iakttagelser som utgår från sinnesintryck (Larsen, 2009). Anledningen till att studiens planerade observationer inte kunde genomföras var skolors brist på tid. Det har varit problematiskt att hitta lärare som vill bli observerade under ett aktivt boksamtal vilket är synd eftersom observationer hade varit ett fungerande komplement till intervjuerna. Larsen (2009) menar

att observationer oftast används i kombination med intervjuer eftersom frågeställningar fungerar för att utveckla och fördjupa den relevanta informationen för undersökningen.

I undersökningen deltog sex verksamma F-3 lärare vilket gav ett tillräckligt urval för att få svar på studiens syfte. Dessa sex lärare gav i helhet reflekterande och givande svar, även om fem av sex lärare inte fick ta del av intervjufrågorna innan intervjun. Det upplevdes att läraren Leila, som önskade att få intervjufrågorna innan intervjun, hade tänkt över sina svar för att få ut det mesta möjliga ur intervjun, vilket uppskattades av intervjuaren. Ett exempel går att se i resultatavsnittet där läraren Sara säger att hon inte har tänkt över innebörden av boksamtal medan Leila har haft möjlighet till att förbereda ett utförligare resonemang kring hur hon tolkar boksamtalets betydelse. I helhet har de fem andra lärarna ändå framfört givande resonemang som har visat en positiv påverkan på studiens resultat.

Möjliga felkällor som hade kunnat uppstå då en kvalitativ metod används är bland annat att intervjuaren påverkat informanten genom sitt uppträdande, intervjuarens frågeformuleringar och att svaret på en intervjufråga påverkas av andra frågor som tidigare ställts i intervjun (Larsen, 2009). Utifrån de genomförda intervjuerna upplevdes det inte att lärarna påverkades av intervjuarens uppträdande eftersom intervjuaren förhöll sig neutral mot lärarna genom att inte reagera på ett visst sätt som fick dem att ändra sina svar. Frågeformuleringarna bestod var mestadels av öppna frågor som gav lärarna möjlighet till att svara fritt, där det inte krävdes ett bestämt svar. Däremot upplevdes ordningsföljden vara en möjlig felkälla. Under de genomförda intervjuerna förekom det ibland att lärarna upprepade sig själva och orsaken handlade om att några av intervjufrågorna vävdes in i varandra. Ett exempel på två av intervjufrågorna som hade kunnat komma efter varandra eller utformats till en fråga var; *Vilken påverkan anser du att dialogiska samtal har på elevers läsförståelse?* och *Har du märkt att boksamtal har påverkat elevernas läsförståelse? Hur?* När dessa intervjufrågor skapades fanns inte tanken på att de skulle få liknande svar, men enligt Larsen (2009) är det inte lätt att styra ordningsföljden på frågorna vid ett samtal när lärarna ges möjlighet att tala fritt. Huvudsaken med intervjufrågorna var att de skulle ge svar på studiens syfte och frågeställningar, vilket de slutligen gjorde.

Den möjliga felkällan hade möjligtvis inte uppstått om ett pilottest hade gjorts innan intervjuerna. Ett pilottest innebär att intervjufrågorna testas på en eller flera personer, som inte ska medverka i undersökningen, för att intervjuaren ska kunna hitta eventuella irrelevanta frågor eller behöva omformulera frågor (Larsen, 2009). Anledningen till att ett pilottest inte genomfördes var på grund av brist på tid. Intervjufrågorna blev klara precis i

tid till de inplanerade intervjuerna och därför fanns det inget tillfälle att hitta andra testpersoner till frågorna. Detta skulle möjligtvis kunna ses som en svaghet i arbetet eftersom intervjufrågorna skulle kunna strukturerats bättre, men i andra hand har lärarnas resonemang gett svar på studiens syfte.

7.2 Resultatdiskussion

Resultatet har visat att lärarna arbetar med boksamtal på både olika och liknande sätt för att främja elevers läsförståelse. Deras resonemang från resultatavsnittet kommer diskuteras, kopplat till tidigare forskning, studiens teori och personliga reflektioner.

7.2.1 Lärares beskrivning av hur de arbetar med boksamtal i undervisningen

Resultatet visar att lärarna leder ett boksamtal i undervisningen på olika sätt. Carin, Leila och Johanna samtalar om en bok före, under och efter läsningen, där det sker ett samspel mellan läraren och eleverna. Dessa tre lärare använder sig också av öppna frågor som ger möjlighet för eleverna att reflektera kring sina egna tolkningar om en läst bok. Enligt Hadjioannous och Loizous (2011) teori kring boksamtal går det att koppla Carins, Leilas och Johannas sätt att leda ett boksamtal till ett äkta boksamtal. Detta på grund av att ett äkta boksamtal innebär att läraren och eleverna samspelar tillsammans före, under och efter läsningen, med hjälp av att ställa öppna frågor. Gormley och Ruhl (2005) framhäver att samtal som sker före, under och efter läsning ger möjlighet för lärare att ställa frågor samt att göra uppmaningar kring hur mycket elever har förstått av innehållet i en text. Det är med hjälp av samspel med andra som språket utvecklas, som därmed kan elever skapa en identitet där de kan förstå sig själva och andra.

Viktoria använder också samtalet före, under och efter läsningen men det som skiljer hennes arbetssätt från de ovanstående lärarna är att Viktoria tar den dominerande rollen i ett boksamtal. Hennes sätt att leda ett boksamtal kan sägas vara ett redogörande boksamtal, enligt Hadjioannous och Loizous (2011) teori. Anledningen till att Viktoria tar den dominerande rollen i ett boksamtal är på grund av majoriteten av flerspråkiga elever i klassen. Hadjioannou och Loizou (2011) menar att lärare oftast ställer ledande frågor i ett redogörande boksamtal när det finns elever som inte förstår innehållet av en text. Forskarna menar att redogörande boksamtal inte ger utrymme för elevers olika tankar och idéer eller visar hänsyn till deras olika perspektiv av innehållet. I Viktorias fall handlar det om att

eleverna inte förstår ord och uttryck och därför behöver Viktoria möjligtvis ställa ledande frågor för att eleverna i första hand ska förstå svåra ord och uttryck. Innan elever kan ett språk är det ju svårare att uttrycka sina tankar och idéer om innehållet i en text. Därför är det möjligtvis viktigare för Viktorias elever att lära sig ord och uttryck innan de kan gå vidare till deras tankar och reflektioner.

När eleverna får frågor till en skönlitterär text svarar de det som de tror jag vill att de ska säga. De här eleverna förlitar sig mycket på mig genom att komma ihåg vad jag har sagt tidigare och försöka komma på vad fröken vill höra för svar, för att inte göra mig missnöjd. (Viktoria)

Hadjioannou och Loizou (2011) beskriver utifrån deras undersökning att elever, i ett redogörande boksamtal, främst fokuserar på att göra läraren nöjd genom att ge "rätt svar" på de frågor som läraren ställer. Lärarna som undersöktes i forskarnas studie uttryckte att anledningen till varför de ställde ledande frågor var på grund av att hjälpa eleverna att förstå bokens budskap och att se till att eleverna förstod innehållet. Detta kan därför vara förklaringen till Viktorias arbetssätt, såväl som Chambers (2011) beskrivning av ledande frågor som handlar om frågor som inbjuder till ett specifikt svar.

I bakgrundsavsnittet beskrivs begreppet boksamtal som ett djupgående samtal mellan människor som har tagit del av samma text och att boksamtal innefattar att ställa frågor, förutsäga och diskutera textens innehåll (Kuick, 2005; Hadjioannou & Loizou, 2011). Två av lärarnas definitioner av begreppet boksamtal skiljer sig från den tidigare forskningen. Sara beskriver ett boksamtal där samtalet endast sker innan läsningen, där eleverna enbart berättar vilken bok de har lånat och förutsäga vad som kommer hända. Sara har alltså inte förstått innebörden av boksamtal men är medveten om att hon behöver prioritera samtalen lika mycket efter en läst text för att kunna ge eleverna möjlighet att sammanfatta det lästa. Viktoria tolkar boksamtal som ett tillfälle där eleverna sitter i smågrupper och berättar om vilka karaktärer, nya miljöer och problem som de har mött i den lästa texten, alltså inte om elevernas djupgående reflektioner. Viktorias tolkning av boksamtal kan möjligtvis bero på hennes flerspråkiga klass. Det kanske är viktigare för de flerspråkiga eleverna att fokusera på något som de mött i texten eftersom det kan vara svårare att föra djupgående reflektioner om en text som de inte har uppfattat helt. Slutsatsen är att Sara och Viktoria inte har uppfattat boksamtal i den bemärkelse som beskrivs av tidigare forskning, vilket kan vara anledningen till varför de arbetar som de gör i undervisningen.

I intervjun nämner Pia att hon använder sig av öppna frågor i form av ”Varför...”-frågor. Anledningen till varför sådana frågor ställs är, enligt Pia, för att alla elever ska få möjlighet att svara utan att stöta på svårigheter och förvirringar. Enligt Chambers (2011) ska dock lärare inte använda sig av frågor som inleds med ”Varför...” och ”Förklara...” i ett boksamtal eftersom elever, som tidigare nämnts, kan uppleva att det ska finnas ett korrekt svar. Eleverna får därmed inte möjlighet till att tänka fritt kring sina reflektioner och idéer (Chambers, 2011). Enligt kursplanen i svenska (Skolverket, 2016b) ska undervisningen ge möjlighet för elever att utveckla kunskaper om hur de ska formulera egna åsikter och tankar samt bearbeta texter. Hägg och Kuoppa (2007) framhäver att det är viktigt som lärare att kunna ställa frågor som för samtalet vidare, därmed kan elever känna en frihet till att svara fritt och samtidigt få stöd i sitt berättande. I den kommande yrkesrollen kommer öppna frågor tillämpas under ett boksamtal eftersom sådana frågor kan inleda ett samtal på ett positivt sätt. Pia beskriver dock att hennes form av öppna frågor inte har skapat svårigheter för eleverna att besvara, vilket är anledningen till att hon har fortsatt med det. Personligen är det intressant att ta del av Pias positiva resonemang kring ”Varför...”-frågor i ett boksamtal, i jämförelse med de andra lärarnas resonemang som följer Chambers (2011) och Hägg och Kuoppas (2007) tankesätt. Att Pia har varit verksam lärare i fyra år och Carin, Leila och Johanna i fler år, kan möjligtvis förklara skillnaden i deras olika tankesätt kring hur de leder ett boksamtal.

Johns, Peterson och Spivey (2000) och Chambers (2011) framhäver att det är viktigt att lärare utgår från elevernas intresse för att fånga upp läsintresset hos dem och att det finns möjlighet att deras engagemang för läsning ökar. Pia utgick däremot inte från elevernas intressen. Hon förlitade sig på hennes kollegers tidigare användning av böcker som visats sig fungera i ett boksamtal. På så sätt, förklarade hon, att det inte kunde bli fel bokval eftersom böckerna tidigare har provats på andra elever. Därmed kunde Pia med säkerhet veta att böckerna som hennes kollegor hade rekommenderat var böcker som kommer fungera att samtala om under boksamtal. Rimligen är det dock svårt att säkerställa att en viss bok som har fungerat bra i en tidigare klass fungerar lika bra i en annan, eftersom varje elevgrupp är olika. Det kan exempelvis finnas elevgrupper med extra anpassningar eller/och elever med olika intressen vilket gör att samma bok kanske inte fungerar i samma elevgrupp. Enligt Johns, Peterson och Spivey (2000) ska boksamtal vara en hjälp för elever att bli självsäkra läsare och samtalare i framtiden. Därför är det viktigt att elever får

möjlighet att vara delaktiga i bokvalen, för om den möjligheten inte finns kan de riskera att inte hitta lusten för läsning och samtal (Johns, Peterson & Spivey, 2000).

I resultatet förekom det att flera av lärarna, under ett bokval, utgick från vad eleverna var intresserade av men också vad lärarna själva tyckte vara bra ämnen att läsa, samtala och diskutera om.

Jag utgår ju det mesta utifrån elevernas intresse, men ibland kan jag känna att jag måste få med ett visst ämne som jag tycker eleverna ska få höra och samtala om. Till exempel i *Mio, min Mio*, det här med döden, sådana tankar ploppar upp mycket hos 7-åringar. Man funderar mycket på om barn kan dö eller vad som händer som händer om mamma dör och vem kommer ta hand om mig då och så vidare. Det tycker jag är bra och viktigt att ta upp med eleverna. (Carin)

Chambers (2011) förklarar att det ska finnas en genomtänkt linje i lärares val av böcker i ett boksamtal. Bokvalen får inte ske slumpmässigt och ska inte grunda sig på studentens plötsliga tanke. Intentionen med undervisningen, enligt kommentarmaterialet till kursplanen i svenska (Skolverket, 2016a), är att ge eleverna kunskaper om hur de kan formulera sig tydligare och hur de kan föra samtal om diskussioner framåt, oavsett vilket innehåll det samtalas om.

7.2.2 Lärares beskrivning av hur deras arbete med boksamtal påverkar elevers läsförståelse

Det har visat sig utifrån resultatet att Läsfixarna är en väl använd och fungerande strategi som påverkar elevernas läsförståelse. Dessa lässtrategier används dock på olika sätt. En av lärarna väljer att endast använda dem innan läsningen för att förutsäga bokens handling. En annan lärare väljer att använda strategierna endast efter en läst text eller under hela boksamtalet, från start till slut. Enligt det centrala innehållet för kursplanen i svenska (Skolverket, 2016b) ska elever få ta del av lässtrategier för att förstå och tolka texter och för att anpassa läsningen och samtalet efter textens innehåll. Lässtrategier är de konkreta sätt som elever använder för att angripa en text (Skolverket, 2016a). Eckeskog (2015) förklarar att målet med samtalsundervisningar är att lära elever de strategier som är mest effektiva. De mest effektiva strategierna innehåller bakgrundskunskap om texten, att ställa frågor, att analysera textstrukturer, skapa mentala bilder och att sammanfatta texten (Eckeskog, 2015). Rimligen kan Läsfixarna därför vara en fungerande strategi i ett

boksamtal eftersom de innefattar dessa effektiva strategier och därmed ger elever mentala verktyg att använda sig av för att öka deras förståelse.

Genom att ha dialogiska samtal i ett boksamtal har visat sig ha av stor betydelse för elevernas läsförståelse. Leilas arbete med boksamtal har varit givande på det sättet att de elever som tidigare inte kunnat läsa eller samtala om en text, under senare tid har kunnat uttrycka sig och delat med sig av sina tankar. Många av lärarna har märkt att deras arbete med boksamtal har fått eleverna att hitta intresset för läsning och öppnat upp eleverna att samtala mer och uttrycka sina tankar och idéer. Under ett dialogiskt samtal i ett boksamtal sker det en interaktion mellan olika personer och interaktionen ska vara ett sätt att bearbeta och analysera en text med varandra (Dysthe, 2003).

Däremot har det inte skett tydliga förändringar hos Viktorias elever. Anledningen till det kan vara, förutom elevernas brist på samtalsutrymme, att de i första hand har svårt att förstå ord och uttryck. Därför kan det möjligtvis vara svårare att se stora förändringar eftersom det tar tid att lära sig ett främmande språk. Eckeskog (2015) framhäver att elever ska kunna använda språket som stöd för sina handlingar och hjälpa dem i språkutvecklingen. Enligt kommentarmaterialet till kursplanen i svenska (Skolverket, 2016a) är språket ett redskap för att tänka, kommunicera och lära, vilket innebär att språket är avgörande för elevers tankeutveckling samt dennes lärande. Språket utvecklas tillsammans med andra och därmed finns möjligheter att ingå i gemenskaper med andra (Skolverket, 2016a). Viktorias elever behöver möjligtvis i första hand förstå språket, genom att samtala och diskutera svåra ord samt uttryck, som senare ska hjälpa eleverna att utvecklas i deras läsförståelse.

Sammanfattningsvis har studiens resultat varit möjlig att anknyta till tidigare forskning och till studiens teoretiska utgångspunkt. Gällande öppna frågor och lärarnas val av bok har tidigare forskning och styrdokument förhållit sig emot någon lärares resonemang, vilket har varit intressant att ta del av. Det har förekommit att resultatet också har förstärkts av forskningen som exempelvis att samtala före, under och efter en läst bok. Dialogiska samtal är givande att använda sig av i ett boksamtal såväl som lässtrategier, som har visats sig vara fungerande strategier för att påverka elevers läsförståelse, vilket också har förstärkts av styrdokument och forskning.

7.3 Slutsats och vidare forskning

Utifrån det analyserade resultatet dras slutsatsen att boksamtal är, enligt de intervjuade lärarna, ett fungerande arbetssätt och att det går att arbeta med boksamtal på olika sätt för att främja elevers läsförståelse. Lärarna har delgett sina varierande arbetssätt inom boksamtal som innefattar exempelvis i vilka skeden samtalen används, hur öppna frågor används, hur de går till väga när en bok ska väljas och hur deras arbetssätt främjar elevers läsförståelse. Genom resultatet har det även varit möjligt att se ett samband med studiens teori. Ett äkta och ett redogörande boksamtalen har passat in på lärarnas sätt att leda ett boksamtal vilket tyder på att teorin har varit en utmärkt grund för studien.

Studien har belyst hur lärare arbetar med boksamtal för att främja elevers läsförståelse och som vidare forskning efterfrågas hur elever upplever det är att arbeta med boksamtal. Att frångå lärarperspektivet och istället inrikta sig inom elevperspektivet och ta reda på elevers uppfattning och tankar kring boksamtal i undervisningen. Tycker elever om att samtala eller samtalar de för att de måste? Kommer samtalet som en naturlig del för dem? Upplever de själva att läsförståelsen har förbättrats? Använder de sig av olika lässtrategier när de får lyssna till en text? Detta är några frågor som hade varit en intressant vidare forskning utifrån föreliggande studie.

Avslutningsvis har analysen av materialinsamlingen lyckats ge svar på studiens syfte och frågeställningar. Tidigare forskning och resultat har skapat en djupare förståelse för forskningsområdet och öppnat upp nya tankar som tidigare inte funnits där. I kommande yrkesroll kommer boksamtal tillämpas i undervisningen eftersom det har visat positiva förändringar kring elevers läsförståelse. Studien har skapat lärrika och intressanta erfarenheter som väntas på att få användas i framtiden.

Referenser

- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Chambers, A. (2011). *Böcker inom och omkring oss*. Huddinge: X Publishing.
- Dysthe, O. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Eckeskog, H. (2013). *Varför knackar han inte bara på? En studie om arbete med läsförståelse i åk 1-2*. (Licentiatavhandlingar i pedagogiskt arbete nr. 7). Umeå: Umeå Universitet.
- Eckeskog, H. (2015). *Läsa och förstå: Arbeta med läsförståelse i tidig läs- och skrivinlärning*. Lund: Studentlitteratur.
- Estes Cross, P. (1999). *The Effect of Book Talks on the Listening Comprehension of First Grade Students*. Master of Arts in Education, San Diego State University. Hämtad från <http://files.eric.ed.gov.proxy.library.ju.se/fulltext/ED459470.pdf>
- Gormley, S., & Ruhl, K. L. (2005). Dialogic Shared Storybook Reading: An Instructional Technique for Use with Young Students in Inclusive Settings. *Electronic Journal of Reading & Writing Quarterly*, 21(3), 307-313. doi: 10.1080/10573560591007353
- Hadjioannou, X., & Loizou, E. (2011). Talking About Books With Young Children: Analyzing the Discursive Nature of One-to-One Booktalks. *Electronic Journal of Early Education and Development*, 22(1), 53-76. doi: 10.1080/10409280903544389
- Hägg, K., & Kuoppa, S M. (2007). *Professionell vägledning – med samtal som redskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Johns, W., Peterson, G., & Spivey, L. (2000). *An Investigation of Reading Comprehension at the Primary Level*. Master of Arts Action Research Project, Saint Xavier University, SkyLight Professional Development. Hämtad från <http://files.eric.ed.gov.proxy.library.ju.se/fulltext/ED449492.pdf>
- Kraemer, L., McCabe, P., & Sinatra, R. (2012). The Effects of Read-Alouds of Expository Text on First Graders' Listening Comprehension and Book Choice. *Electronic Journal of Literacy Research and Instruction*, 51(2), 165-168. doi: 10.1080/19388071.2011.557471
- Kuick, K. (2005). Delad läsning är dubbel läsning - om boksamtal. I *På tal om böcker: om bokprat och boksamtal i skolan och bibliotek*. Lund: BTJ Förlaget.

- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsen, A-K. (2009). *Metod helt enkelt*. Malmö: Gleerups Utbildning.
- Lindgren, A. (2013). *Mio, min Mio*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Lundberg, I., & Herrlin, K. (2014). *God läsutveckling - Kartläggning och övningar*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Morgan, P. L., & Meier, C. R. (2010). Dialogic Reading's Potential to Improve Children's Emergent Literacy Skills and Behavior, Preventing School Failure. *Electronic Journal of Alternative Education for Children and Youth*, 52(4), 11-16. doi: 10.3200/PSFL.52.4.1116
- Nyström, K. (2005). Bokprat - Hur? Var? När? Varför? I *På tal om böcker: om bokprat och boksamtal i skolan och bibliotek*. Lund: BTJ Förlaget.
- Skolverket. (2012). *PIRLS 2011: Läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv*. (Rapport 381). Hämtad från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2941>
- Skolverket. (2016a). *Kommentarmaterial till kursplanen i svenska: reviderad 2016*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2016b). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2016*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2017). *Planera och organisera för kollegialt lärande*. Stockholm: Skolverket.
- Starrin, B., & Renck, B. (1996). Den kvalitativa intervjun. I Bengt Starrin och Per-Gunnar Svensson (red.). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Suraya Haji Tarasat, H., & O'Neill, S. (2014). Changing traditional reading pedagogy: The importance of classroom interactive talk for year one Malay readers. *Electronic International Journal of Pedagogies and Learning*, 7(3), 239-261. doi: 10.5172/ijpl.2012.7.3.239
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad från http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf
- Vygotskij, L. S. (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.

Westlund, B. (2009). *Att undervisa i läsförståelse. Lässtrategier och studieteknik för de första skolåren*. Natur & Kultur: Stockholm

Widerberg, K. (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Bilagor

Bilaga 1

Informationsbrev

Informationsbrev till Dig som är lärare i årskurs F-3

Detta är ett informationsbrev angående en studie som ska genomföras under vårterminen. Syftet med studien är att undersöka hur lärare i förskoleklass samt årskurs 1-3 arbetar med boksamtal i undervisningen för att främja elevers läsförståelse. Mitt namn är Nathalie Zerai och jag läser min sista termin på lärarprogrammet på Jönköping University. Under våren skriver jag mitt pedagogiska examensarbete där denna studie kommer ligga som grund.

För att kunna samla in material till studien kommer intervjuer att genomföras med klasslärare. Det önskas även att kunna genomföra observationer och föra anteckningar under ett aktivt boksamtal i klassrummet. Intervjuerna kommer att spelas in och jag kommer att använda påhittade namn på alla deltaganden i studien och övriga personuppgifter kommer jag att behålla för mig själv.

Intervjuerna kommer att sammanställas i studien och kommer därmed att publiceras i databasen DIVA, där du sedan kan ta del av studien i sin helhet. Att delta i studien är naturligtvis frivilligt och du kan under hela undersökningens gång ta tillbaka ditt tillstånd, utan konsekvenser. Vid frågor kontakta mig gärna via nedanstående kontaktuppgifter!

Vänligen lämna ditt medgivande senast 2017-04-25

Tack på förhand för Din medverkan!

Med vänlig hälsning

Nathalie Zerai

██████████@hotmail.com

Tel: ██████████

Handledare:

Mattias Fyhr

██████████@ju.se

Bilaga 2

Intervjuguide

Bakgrundsfrågor

- Kan du berätta om din erfarenhet som lärare?
- I vilka ämnen har du behörighet i?

Skönlitterära böcker

- Hur ofta använder du skönlitterära böcker i din undervisning?
- Kan du berätta om ett tillfälle där du har använt dig av en skönlitterär bok? Hur brukar undervisningen gå till?
- Hur går det till när du ska välja vilken bok som ska läsas?

Samtal

- Hur ofta brukar du använda dig av att samtala i undervisningen? I vilka olika sammanhang?
- Vilken påverkan anser du att dialogiska samtal har på elevers läsförståelse?

Boksamtal

- Vad tänker du på när jag säger ”boksamtal”? Vad innebär det för dig?
- Hur brukar det gå till när du leder ett boksamtal med eleverna? Beskriv gärna.
- Kan du berätta om någon/några samtalsdiskussioner som har tagits upp bland eleverna? Hur förde du samtalet/en vidare?
- Hur arbetar du med boksamtal för att utveckla elevernas läsförståelse? Finns det någon teori/metod som du utgår ifrån?
- Har du märkt att boksamtal har påverkat elevernas läsförståelse? Visar boksamtal positiva förändringar i elevernas läsförståelse? Hur?
- Är boksamtal något du prioriterar och kommer fortsätta arbeta med framöver?