



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning  
Lärarprogrammet, examensarbete 10 poäng

## **Boksamtal**

– att arbeta fram ett förslag till lärarhandledning i samarbete  
med sju pedagoger

Malin Rasmusson och Marie Suviste

”Svenska/Litteraturvetenskap/LAU350”

Handledare: Ann Boglind

Examinator: Maj Asplund Carlsson

Rapportnummer: HT06\_1080\_002

## Förord

Tack till de pedagoger som har ställt upp och medverkat och som har gjort detta arbete möjligt. Tack också till vår handledare Ann Boglind.

## **Abstract**

**Examinationsnivå: 41-60p.**

**Titel: Boksamtal – att arbeta fram ett förslag till lärarhandledning i samarbete med sju pedagoger**

**Författare: Malin Rasmusson och Marie Suviste**

**Termin och år: Höstterminen 2006**

**Institution: Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning**

**Handledare: Ann Boglind**

**Examinator: Maj Asplund Carlsson**

**Rapportnummer: HT06\_1080\_002**

**Nyckelord: Boksamtal, litteraturarbete**

Vårt syfte med detta arbete är att utforma ett förslag till lärarhandledning för hur man kan arbeta med boksamtal. Vi lät sju pedagoger som arbetar med boksamtal svara på en enkät med frågor om hur de arbetar med boksamtal.

Med hjälp av deras svar på våra frågor samt med hjälp av relevant litteratur i ämnet sammanställer vi ett litet häfte som tar upp hur man kan arbeta med boksamtal. Genom detta häfte hoppas vi att de pedagoger som inte arbetar med boksamtal och de som vill arbeta med boksamtal men inte vet hur, ska få inspiration till att börja med boksamtal.

Att hitta ett optimalt arbetssätt för arbetet med boksamtal är inte möjligt, eftersom förutsättningarna i klassrummen ser olika ut. De deltagande pedagogerna arbetar med boksamtal på olika sätt, men vi kunde se vissa likheter i deras sätt att arbeta. De deltagande pedagogerna vill med sin undervisning få eleverna att reflektera över de böcker och texter de läser. Att koppla till egna erfarenheter samt att ställa frågor på de texter de läser fann man i de flesta av de deltagande pedagogernas arbetssätt.

Vi fann att de mål pedagogerna satt upp för arbetet med boksamtal dels var språkliga mål och kunskaps mål, som t.ex. innebär att eleverna ska få ett ökat ordförråd, att de ska utveckla sitt språk och att de ska reflektera över texter och dels emotionella mål. De emotionella målen innebär t.ex. att pedagogerna ville att eleverna skulle få en läsupplevelse och att de ska läsa mer även på fritiden. De språkliga målen tillsammans med kunskapsmålen var exakt lika många som de emotionella målen.

De deltagande pedagogerna verkade nöjda med att använda boksamtal och de upplevde att eleverna visade en positiv förändring i och med arbetet med boksamtal.

## Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b>	5
<b>2. Syfte och problemformulering</b>	6
2.1 Frågeställningar	6
<b>3. Definition av boksamtal</b>	6
<b>4. Kopplingar till styrdokument</b>	7
4.1 Lpo 94	7
4.2 Kursplanen i svenska	8
<b>5. Kunskapssyn</b>	9
5.1 De didaktiska grundfrågorna	9
5.2 Sociokulturellt perspektiv	9
<b>6. Läsutveckling</b>	10
<b>7. Litteratur i skolan</b>	12
7.1 Samtal	12
7.1.2 Samtal i skolan	13
7.2 Läsvanor	14
7.3 Läsförståelse	14
7.4 Läsmiljö	15
7.5 Att välja bok	17
<b>8. Två modeller av boksamtal</b>	18
8.1 Chambers modell – ”Jag undrar-modellen”	18
8.1.1 Arbetet med boksamtal	19
8.2 Keenes och Zimmermanns modell	20
8.2.1 Arbetet med boksamtal	20
8.3 Jämförande del	21
<b>9. Metod</b>	22
9.1 Urval och genomförande	23
9.2 Etiska hänsynstaganden	25
<b>10. Resultat</b>	25
10.1 Vilka mål kan man uppnå med boksamtal?	25
10.2 Hur kan man gå tillväga när man arbetar med boksamtal?	27
10.3 Hur länge pågår ett boksamtal?	27
10.4. Vilka böcker eller texter passar till ett boksamtal?	27
10.5 Hur stor bör elevgruppen vid boksamtal vara?	28
10.6 Hur utvärderar man ett boksamtal?	29
10.7 Uppnår man de mål man har satt upp?	29
10.8 Svårigheter med boksamtal	29
10.9 Sammanfattning/resultatanalys	30
<b>11. Diskussion</b>	30
<b>12. Vidare forskning</b>	32
<b>Bilaga 1</b>	Enkät om boksamtal
<b>Bilaga 2</b>	Mail till VFU-samordnare
<b>Bilaga 3</b>	Mail till pedagoger
<b>Bilaga 4</b>	Mail till pedagoger som vill delta
<b>Bilaga 5</b>	Lilla häftet – Att arbeta med boksamtal
<b>Bilaga 6</b>	Lilla häftet – Att arbeta med boksamtal (vikbar)

## 1. Inledning

I vår utbildning har vi blivit bekanta med olika sätt att arbeta med böcker, extra intressant är hur man kan samtala om böcker med eleverna. Genom att vi samtalar om det eleverna läser tror vi att eleverna får en djupare förståelse för det de läser samt får en större motivation till att läsa. I undersökningen PIRLS 2001 har man kommit fram till att svenska elevers läsförståelse sjunker. Läsförståelse är något man bl. a. kan träna genom att samtala om böcker. Under vår VFU vittnar båda om att många lärare vill arbeta med att samtala om böcker och texter men att få gör det. Vi vill med detta arbete hjälpa de lärare som vill arbeta med så kallade boksamtal. Vi vill också inspirera de lärare som inte har hört talas om arbetsformen tidigare. Som en produkt av vårt resultat hoppas vi få fram en liten handbok eller lärarhandledning som ger tips på hur man kan arbeta med boksamtal. I denna handledning har vi samlat sju pedagogers erfarenheter av att arbeta med samtal kring böcker tillsammans med kortfattade beskrivningar av de två modeller av boksamtal som vi fastnat för, Chambers och Keenes och Zimmermanns. Vi hävdar inte att undersökningen omfattar alla former av boksamtal men hoppas att den ska ge inspiration. Detta arbete har också stor betydelse i vårt framtida yrkesval. Vi kommer själva ha användning av det lilla häftet när vi ska planera lektioner om boksamtal, vi har också utvecklats som pedagoger genom att ta del av de svar som de utvalda pedagogerna har angett i enkätundersökningen.

## **2. Syfte och problemformulering**

Syftet med uppsatsen är att på grundval av sju pedagogers erfarenheter utforma ett förslag till lärarhandledning.

Genom att utforma ett förslag till lärarhandledning för arbetet med boksamtal hoppas vi kunna uppmuntra fler pedagoger till att använda den arbetsformen i undervisningen. Syftet är att pedagogen ska få en kortfattad beskrivning av hur arbetet med boksamtal kan läggas upp. Pedagogen ska i ett inledande skede kunna starta upp ett arbete kring boksamtal utan att behöva läsa in sig på tidigare studier och forskning.

### **2.1 Frågeställningar**

Som utgångspunkt och som grund för vår lärarhandledning ställde vi oss följande frågor.

Vilka mål kan man uppnå med boksamtal?

Hur kan man gå tillväga när man vill arbeta med boksamtal?

Hur länge pågår ett boksamtal?

Vilka böcker eller texter passar till ett boksamtal?

Hur stor bör elevgruppen vid boksamtal vara?

Hur utvärderar man ett boksamtal?

Uppnår man de mål man har satt upp?

## **3. Definition av boksamtal**

Med boksamtal menar vi att man samtalar med en klass eller en liten grupp kring böcker eller texter man läser eller redan har läst. Samtalet har som mål att fördjupa läsningen och ge eleverna en ökad läsförståelse och läsoplevelse. Samtalet kan som fördel utgå från elevernas erfarenheter.

## 4. Kopplingar till styrdokument

Att som lärare arbeta med samtal om böcker och texter s.k. boksamtal med eleverna finner vi stöd för i både läroplanen och kursplanen för svenska i grundskolan. Att vi har valt att lyfta fram kursplanen i svenska beror främst på vår utbildning i svenska men också på att boksamtal främst förekommer i det ämnet. Givetvis kan man använda boksamtal även i andra ämnen som t.ex. engelska.

Styrdokumentet tar upp mycket viktiga färdigheter som eleven ska vara förtrogen med. De tar inte upp boksamtal direkt, men genom att använda sig av boksamtal i undervisningen tränar man dessa färdigheter.

### 4.1 Lpo 94

I läroplanen kan man läsa att:

- Skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola
- behärskar det svenska språket och kan lyssna och läsa aktivt och uttrycka idéer och tankar i tal och skrift. (Skolverket, 2006 s. 10)

Under ett boksamtal sitter man ofta i en liten grupp eller med en hel klass och samtalar om den bok eller text man har läst. Undervisningen är förhoppningsvis organiserad så att eleverna genom att samtala och diskutera kring boken eller texten når en djupare förståelse. Under samtalet får man träna sig på att lyssna till andra, läsa samt uttrycka sina tankar och åsikter.

Under mål och riktlinjer i Lpo94 kan man läsa att:

- Skolan skall sträva efter att varje elev[---]Ska det vara så?
- Lär sig att lyssna, diskutera, argumentera och använda sina kunskaper som redskap för att formulera och pröva antagande och lösa problem, reflektera över erfarenheter och kritiskt granska och värdera påståenden och förhållanden. (Skolverket, 2006 s.10)

Boksamtal utgår från elevernas erfarenheter, uppmanar till egna åsikter och tränar elevers förståelse för andra människor. Följande står i läroplanen som stödjer att ovan nämnda saker är viktiga.

Under *En likvärdig utbildning* kan man läsa att "[u]ndervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling." (Skolverket, 2006 s. 4)

Under *Saklighet och allsidighet* kan man läsa att "[s]kolan ska vara öppen för skilda uppfattningar och uppmuntra att de förs fram. Den skall framhålla betydelsen av personliga ställningstaganden och ge möjlighet till sådana." (Skolverket, 2006 s. 4)

Under *Förståelse och medmänsklighet* kan man läsa att "[s]kolan ska främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse." (Skolverket, 2006 s. 3)

## 4.2 Kursplanen i svenska

I likhet med läroplanen så nämner kursplanen i svenska vikten av att läsa och vikten av att reflektera. Under rubriken Mål att sträva mot kan man läsa att man i undervisningen i svenska ska sträva efter att eleven

- utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur samt gärna läser på egen hand och av eget intresse[---]
- utvecklar sin förmåga att i dialog med andra uttrycka tankar och känslor som texter med olika syften väcker samt stimuleras till att reflektera och värdera
- utvecklar sin förmåga att läsa, förstå, tolka och uppleva texter av olika slag och att anpassa läsningen och arbetet med texten till dess syfte och karaktär (Skolverket, 2000 s. 96-97)

I slutet av femte skolåret skall eleven ha uppnått följande mål:

Eleven skall:

- kunna läsa med flyt både högt och tyst och uppfatta skeenden och budskap i böcker och saklitteratur skrivna för barn och ungdom, kunna samtala om läsningens upplevelser samt reflektera över texter. (Skolverket, 2000 s.99)

Även här lägger de fram vikten av att resonera dock ej på ett lika tydligt sätt.

Arbetet med boksamtal kan förstärka elevernas språk. Följande ur kursplanen tar fasta på det. Under rubriken *Ämnets karaktär och uppbyggnad* kan man läsa "[a]rbetet med språket och litteraturen skapar möjligheter att tillgodose elevernas behov att uttrycka vad de känner och tänker. Det ger gemensamma upplevelser att reflektera över och tala om." (Skolverket, 2000 s.96) Det står också att "inom svenskämnet ryms huvudansvaret för elevernas språkliga utveckling, vilket innebär ökad säkerhet att använda språket uttrycksfullt och tydligt i både tal och skrift och ökad förmåga att förstå, uppleva och tillgodogöra sig litteratur." (Skolverket, 2000 s.98)

Ämnet svenska rymmer många olika "aktiviteter" där boksamtal kan vara en av dem.

Utbildningen i ämnet svenska syftar till att ge eleverna möjligheter att använda och utveckla sin förmåga att tala, lyssna, se, läsa och skriva samt att uppleva och lära av skönlitteratur, film och teater. Språkförmågan har stor betydelse för allt arbete i skolan och för elevernas fortsatta liv och verksamhet. Det är därför ett av skolans viktigaste uppdrag att skapa goda möjligheter för elevernas språkutveckling. Ämnet skall ge läs-, film- och teaterupplevelser och tillfällen att utbyta erfarenheter kring dessa. (Skolverket, 2000 s.96)

Språk och litteratur är nära sammankopplade och respekten för andra är något man tränar under arbetet med boksamtal. "[s]pråket och litteraturen har stor betydelse för den personliga identiteten. Svenskämnet har som syfte att främja elevernas förmåga att tala och skriva väl samt att med förståelse respektera andras sätt att uttrycka sig i tal och skrift." (Skolverket, 2000 s.96)



## 5. Kunskapssyn

### 5.1 De didaktiska grundfrågorna

När man som lärare planerar en lektion, ett projekt eller ett boksamtal så finns de didaktiska grundfrågorna som man kan lägga upp sin lektion efter. Det är viktigt att man har klart för sig vad man gör och varför.

Grundfrågorna som läraren kan ställa sig är:

**Vad** – Vad vill jag förmedla?

**Hur** – Hur ska jag förmedla innehållet?

**Varför** – Varför ska jag undervisa om detta innehåll?

Man kan även lägga till **för vem** man ska undervisa.

I en pressad undervisningssituation menar Molloy (2003) att det finns risk för att fokus hamnar på hur man gör något och att man därför kanske missar vikten av varför man gör något.

### 5.2 Sociokulturellt perspektiv

Vi har valt att lyfta fram Vygotskijs teorier om lärande och det sociokulturella perspektivet eftersom vi anser att samspel med andra är en viktig förutsättning för framgångsrika samtal. Lärande är naturligt och nödvändigt för oss människor eftersom vi hela tiden lär oss nya saker genom de situationer vi befinner oss i och är vana att dela med oss av våra kunskaper till varandra (Säljö, 2000). Det sociokulturella perspektivet menar Dysthe (2003) handlar om att utveckla sin kunskap i samspel med andra. Samarbete är därför helt avgörande för lärande. Man betonar att människans tänkande och möjligheter att lära påverkas genom den kultur och omvärld man lever i (Säljö, 2000).

Det sociokulturella perspektivet bygger på en konstruktivistisk syn på lärande där man betonar att man konstruerar kunskap genom samarbete i en kontext och inte i första hand genom individuella processer.

Skolans verksamhet påverkas av de idéer kring lärande som finns inom det sociokulturella perspektivet. Om man ser på bedömning ur ett sociokulturellt perspektiv innebär det att bedömningen blir en integrerad del av lärandet och sker fortlöpande. (Dysthe, 2003)

Vetenskapliga studier har det under lång tid dominerats av två traditioner som är djupt rotade i vår filosofiska och intellektuella historia. Dessa traditioner återkommer i många sammanhang när vi talar om människor. Som pedagog är det enligt Vygotskij viktigt att lägga sin undervisning på en sådan nivå att den utmanar elevens nuvarande kunskaper. Vygotskij talar om ZPD (the zone of proximal development) som ofta översätts till ”närmaste utvecklingszonen”. Kortfattat menar han att avståndet mellan vad en individ kan klara på egen hand och vad man kan klara av i samarbete eller med ledning av någon mer kunnig kamrat/vuxen (Säljö, 2000). Vygotskij menar att lärande kommer först och utveckling sen. Människan använder sig av kulturellt utvecklade ”redskap” där språket ses som det viktigaste kulturella ”redskapet”. Vygotskij anser att ett av de viktigaste ”redskapen” för att tillägna sig kunskap är att samtala. (Säljö, 2000; Dysthe, 2003)

## 6. Läsutveckling

Ett av målen med att samtala om böcker kan vara att läsarna ska reflektera över den text som de läser. Här nedan redogör vi kort för några lässtadier som finns och som läsaren går igenom. Vilka stadier som finns råder det delade meningar om. Hur många stadier det är och vad dessa stadier innefattar är forskarna inte helt överens om. Inte heller när det gäller vilka åldrar som lässtadier innefattar är de av samma åsikt. En del behandlar bara det lilla barnet eller eleven medan andra går från det lilla barnet till vuxen läsare. De utvecklingssteg eller lässtadier som vi nämner är hämtade ur böcker skrivna av Lundberg, Appelyard, Fylking och Lundqvist.

Utvecklingssteget som börjar med de minsta barnen kallar Appelyard för Läsaren som lekare (the reader as player) och Fylking kallar det för Pseudoläsning. Gemensamt de två stadierna är att barnet inte läser själv utan lyssnar till när någon erfaren läsare läser. (Appelyard 1991; Fylking, 2003)

Fylking (2003) påpekar att det är viktigt för barnen i detta stadium att ha förebilder. Att läsa och skriva ska verka roligt så att barnen blir intresserade. Detta intresse leder ofta till att barnen låtsasläser och härmar de vuxna. Att leka och leva sig in i en fantasivärld är något som Appelyard (1991) anser vara en del av det första steget i läsutvecklingen. Det som vi bedömer som steg två kallar Lundberg för Ordavkodning och Fylking för Logografisk läsning. I detta stadium läser barn ord som bilder (helordsläsning). De känner igen sitt eget namn samt namn på skyltar t.ex. Volvo, Mc Donalds och Coca Cola. Dessa ord känner barnen igen innan de har lärt sig läsa, eftersom de uppmärksammar särdrag hos ordet som gör att de kommer ihåg ordet. (Lundberg, 2003; Fylking, 2003)

Eleverna bedöms ha kommit till det tredje steget när de är på god väg att knäcka den alfabetiska koden. Ljud och bokstavssymboler sätts samman och barnet börjar ljuda ihop allt fler ord. Barnet kan läsa samman tecken till ord och ord till meningar. Detta steg kallar I. Lundberg för Fonologisk medvetenhet, Lundqvist för Den mekaniska läsaren och Fylking för Fonologisk läsning. Fylking menar att man för att kunna läsa och skriva bör man behärska följande:

- Uppfatta skillnaden mellan olika ljud i det talade språket
- Känna igen bokstäverna (vad de heter och hur de ser ut)
- Koppla rätt ljud till bokstavssymbolen (hur de låter och hur de ser ut)
- Komma ihåg alla ljuden i ordet
- Komma ihåg ljudens inbördes ordningsföljd
- Läsa ihop ljuden enligt dessa fonologiska regler
- Förstå vad det lästa ordet betyder (Fylking, 2003 s. 29)

Appelyards andra steg heter Läsaren som hjälte och hjältinga (the reader as hero and heroine). Han tar där upp att läsaren identifierar sig med textens huvudkaraktär. Läsaren blir involverad i en fantasivärld och försvinner i den. (Appelyard, 1991) Detta steg var inte helt lätt att placera då Appelyard inte tar upp något hur eleven läser. Att vi placerade steget här mitt emellan två steg beror på att vi tror att barnen som kommer in i detta steg är ungefär lika gamla som de barn som knäcker koden. Detta steg sträcker sig över många år och passar därför in på det steg som vi här fortsätter med.

Det fjärde steget innebär att eleven eller läsaren läser ihop orden med automatik, läsaren kan läsa vanliga ord, meningar och längre stycken utan ansträngning. Läsaren behöver nu inte koncentrera sig på att identifiera orden utan riktar sin uppmärksamhet på att förstå innebörden

i texten. Undantaget är dock när okända begrepp eller ord dyker upp. Lundberg (2003) kallar detta stadium för Flyt i läsningen medan Lundqvist (1995) kallar detta stadium för Den automatiska läsaren.

Fylking (2003) skriver om vad hon kallar Ortografisk läsning och detta stadium är snarlikt de två ovanstående stadierna. Hon skriver att det ortografiska ordförrådet skapas i långtidsminnet och att läsning och stavning går snabbare och snabbare. Hon lyfter också fram att läsaren nu kan lägga mer energi på att hitta ”meningen” i texten. Att detta stadium inte helt passar ihop med de två andra är p.g.a. att Fylking beskriver att barnet lär sig känna igen bokstavssekvenser som helheter och är medveten om hur de ska användas i olika ord. Barnet kommer i kontakt med samma ord flera gånger och en ortografisk minnesbild av ordet byggs upp och tas fram vid nästa tillfälle som ordet dyker upp igen. Detta stadium bedömer vi sträcker sig under längre tid eller täcker mer av elevens läsutveckling. (Fylking, 2003)

Hur gamla barnen är när de når ovanstående stadium är inte möjligt att säga. Men man kan anta att de ungefär är i åldern 9- 12 år. Undersökningar visar att många elever läser mycket under denna period, som man brukar kalla Bokslukaråldern. Under denna period läser barnet det mesta och läser gärna alla böcker i en serie t.ex. Kitty-böckerna eller Enid Blytons Fem-böcker. (Wåhlin & Asplund Carlsson, 1994) Det som av Fylking (2003) anses vara det viktigaste under denna period är att det är kul att läsa och att det finns avsatt tid för individuell läsning varje dag.

Nästa fas beskrivs lite olika av de olika forskarna. Det som kan ses som gemensamt är att läsaren läser så bra att den kan börja fundera kring vad texten betyder. Appelyard (1991) kallar sitt tredje steg Läsaren som tänkare (the reader as a thinker). Läsaren läser för att upptäcka meningen med livet, ideal och något att tro på. Lundqvist (1995) kallar ett liknande stadium för Den begründande läsaren. Hon beskriver det som att här ses läsningen inte bara som ett tidsfördriv utan här handlar det om livet. Läsaren prövar tankar och livsmönster och gör kopplingar till egna erfarenheter. Det är skillnad på vad som står på ytan och textens djupare mening och detta ska läsaren uppmärksamma (Lundqvist, 1995). Lundberg (2003) skriver om läsarens egna erfarenheter och om att läsa mellan raderna, när han skriver om läsförståelse. Läsningen är ett möte mellan läsare och text. Han skriver också att en förutsättning för läsförståelse är att man kan genomföra ordavkodningen utan ansträngning och att läsaren vet vad orden betyder och kan uppfatta meningsbyggnaden i textens språk.

Appelyard (1991) kallar sitt fjärde och femte stadium Läsaren som tolkare och Läsaren som pragmatiker. Man finner oftast läsare som är läsare som tolkare bland studenter. De studerar litteratur systematiskt och ser det som något organiserat som är möjligt att tolka ur olika perspektiv. Läsaren som pragmatiker syftar på den vuxne läsaren. Den vuxna läsaren kan se på böcker på olika sätt dels som ren underhållning och dels för att möta nya utmanande tankar. De väljer litteraturen medvetet.

Lundqvist (1995) kallar sitt sista stadium Den skapande läsaren. Det är den läsaren som författaren riktar sig till och skriver för. Den skapande läsaren har kommit till insikten att skönlitteratur inte bara är kommunikation, berättelser, och budskap utan också konst.

Lundberg (2003) skriver om elevens läsintresse som en dimension i läsutvecklingen, han menar att utan lust och glädje kommer man ingenstans med läsningen. Han betonar också vikten av att barnen får känna lust och glädje när de läser.

Alla stadier passar inte ihop och är inte helt jämförbara, därför kan man ha lite olika åsikter när det gäller att sammanställa de olika stadierna. Det vi har gjort är ett försök till att få det överskådligt. Lundberg (2003) skriver att hans dimensioner samspekar och att läsutvecklingen inte alltid sker i en viss ordning utan kan utvecklas i till viss del samtidigt. Detta kan säkert gälla även andras forskares studier.

## 7. Litteratur i skolan

Att använda skönlitteratur i skolan kanske inte är självklart för alla lärare, men det finns många fördelar. Att läsa och arbeta med skönlitteratur utgör en viktig kunskapskälla. (Malmgren, 1993). Läsning av böcker leder till att eleverna får en upplevelse kring läsningen. Genom att läsa böcker får man möjlighet att känna inlevelse och engagemang. Boken eller texten ger eleverna nya upplevelser. De kan också jämföra upplevelserna med den egna verkligheten, vilket leder till att man utvecklas som person (Hallberg, 1993). Bland lärare är det väldigt vanligt att lyfta fram språklig utveckling och utveckling av ordförråd (Molloy, 2003).

Att arbeta med litteratur är viktigt och man kan göra det på olika sätt t.ex. genom närläsning där man läser en del av texten mening för mening och funderar på vad var och en av meningarna betyder eller genom loggboksskrivande där man skriver ner sina reflektioner och de eventuella frågor boken väcker. Boksamtalen är ytterligare ett sätt att arbeta med skönlitteratur och det är det vi fokuserar på i detta arbete. (Molloy, 1996)

Detta kapitel kommer att behandla samtal, samtal i skolan, läsförståelse, läsvanor, läsmiljö och att välja böcker för boksamtal. Boksamtal bygger på samtal och går delvis ut på att eleven ska förstå den text den läser och få en fördjupad förståelse för texten. Vi kommer under rubriken läsförståelse ta upp detta och samtidigt ge en överblick för hur det ser ut idag. Förstår eleverna texterna de läser? Under rubriken läsvanor kommer vi att återge kort kartläggning över hur elevernas läsvanor ser ut idag. Läser elever mycket böcker idag? Är detta ytterligare en anledning att använda boksamtal? Om vi vet hur läsvanorna ser ut idag så vet vi vad vi har för utgångspunkt i arbetet med boksamtal. Enligt Chambers (1995) är läsmiljön är viktig i arbetet med boksamtal. Det ska kännas inbjudande och spännande att läsa böcker, där kan vi ta hjälp av miljön runt omkring. Det är inte helt enkelt att välja rätt bok för att samtala om böcker. I detta avsnitt redogör vi för några grundläggande aspekter i valet av bok. (kolla så att vi verkligen svarar på dessa frågor)

### 7.1 Samtal

När vi samtalar med en annan människa så innebär det att vi samarbetar med denna person. Att kunna samtala med andra människor innebär att ta del i samhället, som också innebär samverkan och samvaro. (Einarsson, 2004)

Säljö, Reisbeck och Wyndhamn trycker på samtalets betydelse när de säger att "[d]et helt odramatiska samtalet ansikte mot ansikte är i all sin vardaglighet människans främsta resurs för att bevara, anpassa och utveckla kunskaper och färdigheter. Samtalet tillåter människor att dela erfarenheter med varandra." (Säljö; Riesbeck; Wyndhamn, 2003 s.219) Einarsson (2004) menar att ett samtal vanligtvis flyter på bra och det beror på att när vi talar med en annan människa tillämpar vi turtagning. Att vi tillämpar turtagning och turtagningens regler är oftast omedvetet. Turtagningens regler går ut på att när någon talar så brukar denne utse nästa

person som ska tala genom att titta på den. Om detta inte görs så får den som först tar till orda tala. Om ingen tar ordet så ska/ bör den som talar fortsätta tala. Om denna inte gör detta så blir det återigen den som först tar ordet som talar. Det faller sig naturligt att vi när någon talar ger respons genom kroppsspråk eller hummanden. Detta kroppsspråk tolkar talaren samtidigt som denne fortsätter att tala. Skulle man inte ge denna respons skulle talaren tystna ganska fort och undra om man lyssnar. Att ge för mycket hummanden kan däremot tolkas som att den som lyssnar är otålig eller stressad. För att förstärka vårt tal använder vi kroppsspråk. Vi har även olika tonfall, betoningar, pauser och lekter m.m. som hjälper den som lyssnar att tolka vad som sägs. För att förstå varandra måste man ta hänsyn till olika kulturella och sociala skillnader. Det som också kan hindra förståelsen mellan olika människor är om man har olika förväntningar på samtalet eller om man har olika bakgrundskunskaper. Dessa förväntningar kan förändras under samtalets gång. Under samtalets gång tolkar man varandras avsikter. Själva tolkandet är en dynamisk process som uppkommer i samspelet mellan individerna. (Einarsson, 2004)

### **7.1.2 Samtal i skolan**

I klassrummet förekommer samtal på många olika sätt. Vi har det traditionella samtalet mellan lärare och klass där läraren talar två tredjedelar av tiden (Molloy, 1996), vi har också handledningssamtal mellan lärare och elev, gruppsamtal med eller utan deltagande lärare och helklass lett av elever. (Dysthe, 2003) Trots många olika samtalsformer så är det lärarstyrda samtalet mest dominerande. Det har visat sig väldigt motståndskraftigt mot förändring och det har mycket med de maktförhållanden som råder i klassrummet (Dysthe, 2003). På grund av den stora ojämlikheten mellan parterna så betraktas denna dialogform i vissa fall inte som ett samtal (Einarsson, 2004).

I Lpo94 betonas man samtalets betydelse och nämner det i många sammanhang. Till exempel skriver de: ”Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga”. (Skolverket, 2006 s.5) Även i kursplanen i svenska betonas vikten av samtal som arbetsform. Där kan man läsa att skolan ska sträva efter att eleven: ”utvecklar sin fantasi och lust att skapa med hjälp av språket, både individuellt och i samarbete med andra”(Skolverket, 2000 s. 97). Man strävar också efter att eleven ”utvecklar en språklig säkerhet i tal och skrift och kan, vill och vågar uttrycka sig i många olika sammanhang [...]”(Skolverket, 2000 s. 97). Molloy (1996) menar att man utvecklas om man aktivt deltar i ett samtal, medan Einarsson (2004) menar att man utvecklar ett emotionellt och personligt språk om man deltar i ett samtal.

Molloy (1996) menar att när eleven gör sin röst hörd kräver det visst mod. Eleven kan riskera att lyssnarna tycker att han eller hon är en tönt. Man exponerar sig för klassen när man berättar. Samtalen kan ge uttryck för de maktförhållanden som finns i klassen. Läraren måste därför skapa en samtalskultur som är tillåtande och förtroendefull. Molloy betonas vikten av att eleverna känner sig trygga när de talar inför klassen. Att uttrycka sina egna åsikter kan uppfattas som väldigt jobbigt. Som lärare måste vi därför träna eleverna att uttrycka sina egna åsikter som t.ex. genom att låta dem läsa upp en text eller dikt till att börja med .

## 7.2 Läsvanor

PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) som genomfördes 2001 är en internationell studie som studerar läskompetensen hos elever mellan 9-10 år. PIRLS 2001 är en jämförande studie som genomförs i 35 länder var femte år. I studien fokuserar man på tre områden; läsförmåga, läsvanor och attityder till och sammanhang för läsning.

Vad har svenska elever för läsvanor? Internationellt så svarar 40 % av eleverna att de läser för nöjes skull. 44 % av de tillfrågade eleverna i Sverige, som går i årskurs fyra läser för nöjes skull. I Sverige läser man alltså mer för nöjes skull om man jämför med övriga länder. Men det visade sig också att i Sverige så finns det en tendens mot att läsa mindre. 1991 svarade 49 % av de svenska eleverna som läste för nöjes skull medan det 2001 hade minskat till 46 %. Eleverna i skolår tre läser något mer än de i skolår fyra. Det är också väldigt få i Sverige som aldrig eller nästan aldrig läser skönlitteratur (11 %). Att läsa serietidningar eller seriemagasin är inte heller lika populärt längre. Inte heller är det populärt att läsa dagstidningar. 1991 läste 29 % av de svenska eleverna dagstidningar men 2001 var det bara 14 % som läste dagstidningar av eleverna i Sverige. Sverige ligger lågt internationellt sett när det gäller läsandet av informationstexter. 37 % av eleverna i åk fyra i Sverige läser facktexter och 31 % av eleverna i årskurs tre, internationellt var det så många som 61 % av eleverna som läste informationstexter. (Skolverket, 2003)

I studien visade det sig att TV/video tittandet har ökat i Sverige. Kanske har den svenska nedgången av nyttjandet av böcker, dagstidningar, serietidningar och facktexter sin förklaring, helt eller delvis, i ökande användningen av audiovisuella medier. En intressant iakttagelse är att användningen av audiovisuella medier inte bara är påverkat eleverna negativt i förhållande till skolarbetet som man tidigare trott. Det har visat sig att, enligt RL (Reading Literacy) 1991, en jämförande studie på elever i årskurs tre 1991, att om man tittar på TV/video upp till ca tre och en halv timme per dag så påverkar det läsningen positivt. Detta kan bero på att man läser textrensorna. Tittar man däremot mer än tre och en halv timme per dag, påverkar det negativt på elevernas läsfärdigheter. (Skolverket, 2003)

PIRLS har även studerat elevernas tillgång till bibliotek. Att ha tillgång till bibliotek har betydelse för elevers läsintresse och läsfärdigheter. De flesta skolorna i Sverige har skolbibliotek, klassrumsbibliotek och/eller tillgång till folkbibliotek. Svenska lärare tar initiativ till att besöka biblioteket i större utsträckning än vad man gör internationellt sett. Det är inte så vanligt att man i Sverige lånar för nöjes skull om man ser till den internationella jämförelsen, men det kan bero på att man lånar många böcker åt gången eller att man köper böcker. (Skolverket, 2003)

## 7.3 Läsförståelse

Läsförståelse handlar om att uppfatta budskapet i texten eller att förstå vilken innebörd texten har. Formeln för förståelse av text brukar skrivas  $A * F = L$  där A står för avkodning och F står för förståelse, L står därför för läsförståelse. Observera att det är multiplikation emellan, tar man bort en faktor så blir svaret lika med noll. (Borgström, 2006)

Avkodningen är alltså viktig men lika viktig är förståelsen. När det gäller samtal med barnen om sådant som de läser så placerar sig Sverige lägre än många andra länder har det visat sig i PIRLS studien. På frågan om hur ofta föräldrarna pratar med sina barn om det de läser svarade 34 % internationellt att de gjorde det varje eller varannan dag, medan bara 20 % av de svenska föräldrarna svarade det. (Skolverket, 2003)

Svenska barn läser mycket men de ligger däremot långt under det internationella medelvärdet vad gäller aktiviteter som rör läsförståelse. PIRLS har undersökt vilka aktiviteter som görs i skolorna varje vecka för att främja läsförståelse. Aktiviteterna de undersökt är: att förklara eller visa förståelse för texter som de läst, att identifiera ett huvudbudskap, att jämföra texterna med egna erfarenheter, generalisera och dra slutsatser utifrån texter, jämföra med det man läst innan, att eleverna förutsäger händelse förloppet i texten och att de beskriver textens stil och struktur. I samtliga av dessa aktiviteter låg Sverige under det internationella genomsnittet och i vissa fall mycket under genomsnittet. I Sverige läser eleverna däremot tyst dagligen. De får också öva in betydelsen av nya ord ca en gång per vecka. Eleverna får ganska ofta skriva något till det de läser men det sker i fri form utan att ha som huvudsyfte att följa upp läsförmågan. Att läsa högt för eleverna är något som sker ganska ofta men även här ligger Sverige lägre än det internationella genomsnittet. Att läsa högt för andra är inte vanligt att eleverna får göra i Sverige, här har Sverige den lägsta andelen i hela undersökningen. Samtal om texter är inte utbrett och en tredjedel av eleverna i årskurs tre och hälften av eleverna i årskurs fyra uppger att de aldrig pratat om det de läst på lektionerna. (Skolverket, 2003)

Man kan i jämförelsen se att de svenska eleverna försämrat sina resultat i både läsförståelse och läshastighet. Totalt sett placerar sig Sverige på sjätte plats, av nio deltagande länder. Den jämförande studien kallad trendstudien visade att eleverna 2001 hade en försämrad läsförståelse i förhållande till resultatet 1991, men då ska tilläggas att studien avser eleverna i årskurs tre. Framförallt var det vid längre texter man kunde se en försämring. Efter som de svenska eleverna i årskurs fyra är de som presterar de bästa resultaten så kan resultaten från trendstudien endast ses som ett tappat försprång till ett antal länder som förbättrat sina resultat. (Skolverket, 2003)

De flesta barn knäcker koden förr eller senare men att de har knäckt koden betyder inte att de förstår vad de läser. De behöver träna upp läsförståelsen och inte bara den tekniska kunskapen. Att knäcka koden och få läsförståelse hänger samman med övning. Enligt Kristina Danielsson handlar det om att elever vill förstå men inte vet hur de ska göra. Lärare och andra vuxna måste hjälpa dem att förstå. En förutsättning för att eleverna ska uppnå läsförståelse är att läraren har strukturerade textgenomgångar. Det är viktigt att hjälpa eleverna att bli aktiva läsare (Borgström, 2006).

#### **7.4 Läsmiljö**

Chambers skriver i sin bok *Böcker omkring oss- om läsmiljö* (1995) att var vi läser påverkar vår läsning. Läsmiljön inverkar på koncentrationen. Men det är inte enbart yttre omständigheter som påverkar vår läsning utan också vilket humör vi är på, om vi har tillgång till de böcker vi önskar och om vi tror att vi kommer att bli störda i vår läsning. Han anser också att det är viktigt för oss hur böckerna presenteras. Att om man får en positiv eller negativ bild av boken han bero på hur den presenterats för oss. Han anser att det inte spelar någon roll om man har ett stort eller litet bibliotek om inte böckerna presenteras på ett tilltalande sätt. Det bästa sättet att hjälpa barnen vidare i sin läsutveckling är att bekräfta deras framgångar. Exempel på framgångar anser han är att få barnen att gå till bokhyllan för att titta på böckerna, att få dem att plocka ut en bok för att sedan bestämma om den är värd att lägga någon tid på eller inte eller att barnen sätter sig ner med en bok och "läser". Han tar upp att läsningen måste få ta tid och att barnen efterhand lär sig hur mycket tid de behöver lägga på "läsningen" för att få en positiv upplevelse. Han betonar också vikten av att man bör "läsa" på ett ställe där man kan koncentrera sig. Livliga aktiviteter, tv-ljud och andra saker kan störa när man försöker läsa och därför bör man i skolan försöka låta eleverna regelbundet få tid där de i

lugn och ro kan koncentrera sig på "läsningen". Vi människor kan inte läsa utan att reagera. All läsning påverkar oss och ger upphov till någon form av reaktion. Nöje, leda, spänning och uppskattning är några av de ord som Chambers nämner som reaktioner på läsning. I arbetet med att hjälpa barnen att bli tänkande läsare två reaktioner som särskilt viktiga. Den första är att vi efter att ha läst en bok som vi tyckt om strävar efter att uppnå samma upplevelse igen. I bland kanske eleven vill läsa om boken eller läsa en liknande bok, men ibland kan det räcka med att läsa vilken bok som helst, för läsningens skull. Den andra reaktionen som är viktig är när eleven tyckt så mycket om en bok att han/hon inte kan låta bli att prata om den. (Chambers, 1995)

En annan viktig del av elevernas läsutveckling menar Chambers (1995) är att de få stöd från någon vuxen. Det är av särskilt stor betydelse när man vill få eleverna att bli tänkande läsare. Många elever kommer från hem där ingen vuxen läser och bokbeståndet är litet eller tom obefintligt. För dessa elever är det extra viktigt att de får stöd. Enligt Chambers finns det och yttre förutsättningar som påverkar vår läsning. Med "inre förutsättningar" menar han "den blandning av intellektuella och känslomässiga attityder som vi alltid bär med oss, vad vi än företar oss" (Chambers, 1995 s.20). Vilka förväntningar vi har, våra tidigare erfarenheter och kunskaper, men också vår sinnestämning och vår inställning till tidpunkt och väder, är saker som påverkar vårt beteende. Med "yttre förutsättningar" menar han "den fysiska omgivningen, och hur väl den lämpar sig för den aktivitet vi ska ägna oss åt" (Chambers, 1995 s. 20). Han beskriver hur de inre förutsättningarna tycks ha en större betydelse än de yttre. Vår inställning till det vi ska göra påverkar oss. Har vi en positiv bild av det vi ska göra, är sannolikheten stor att vår upplevelse blir positiv. Om vi istället blir tvingade att utföra något t.ex. att läsa, kommer vi troligtvis inte att få något större utbyte av upplevelsen utan snarare tycka att det var tråkigt. Därför är det viktigt att man som lärare är medveten om elevernas inre förutsättningar eftersom de kommer att påverka resultatet. De yttre förutsättningarna går att påverka och med en god läsmiljö kan de inre förutsättningarna förändras och därmed elevernas inställning till läsning (Chambers, 1995).

Att böckerna finns nära och är tillgängliga för eleverna när de vill ha dem är en viktig. Det kan vara en fördel att samla skolans böcker i ett skolbibliotek. Placeringen av skolbiblioteket är viktigt och kommer att påverka hur det används. Det är bättre att böckerna finns tillgängliga i en central korridor än att de finns i ett rum där det bedrivs undervisning hela dagarna. Han anser också att det är viktigt att man på något sätt registrerar vem eller vilken klass som har en viss bok för att man ska göra bokbeståndet tillgängligt för alla. Chambers poängterar att ett gemensamt skolbibliotek kan vara att föredra framför klassrumsbibliotek eftersom skolan kan köpa in fler olika titlar istället för att köpa många av samma bok, vilket gör att skolan bokbestånd ökar. (Chambers, 1995)

Ett sätt att göra eleverna uppmärksamma på olika böcker är att skylta med dem. Chambers (1995) anser att böcker är dekorativa och att man genom att skylta med dem skapar intresse hos eleverna. Han anser också att skyltningar och utställningar av böcker är grundläggande i en fungerande läsmiljö. Att skylta med böcker kan ses som ett boktips på distans. För en bra skyltning krävs att man har ett väl genomtänkt urval böcker och de böcker som finns arrangeras så att de drar till sig elevernas uppmärksamhet och väcker deras nyfikenhet.

Enligt Chambers (1995) har vi människor ett behov av att veta vad som ska göras. Vi vill veta när, var, hur och vem som ska göra en viss sak. I allmänhet respekterar vi platser som iordningställt för ett visst ändamål och vi har ett behov av att veta hur vi förväntas uppträda i olika situationer. Vi tränas genom vår uppfostran vilket beteende som är lämpligt i olika



miljöer. På ett nästan omedvetet sätt anpassar vi oss till den miljö vi befinner oss i, om vi känner igen den.

Den ordnade läsmiljö vi ser i skolan är ofta i form av en hörna som med de möjligheter som finns, skärmats av från resten av klassrummet. Ofta finns det en matta på golvet i läshörnan, i ibland kanske även kuddar, filter eller en fätölj. Om det är så att man skärmar av läshörnan med hjälp av bokhyllor anser Chambers att det är bäst att man vänder själva hylldelen med böckerna utåt och på så sätt får släta väggar på insidan där man t.ex. kan sätta upp bokaffischer. Anledningen till att hyllorna bör ställas utåt i klassrummet är för att eleverna ska kunna hämta böcker ur bokhyllorna utan att störa dem som sitter i hörnan och läser. Av erfarenhet vet vi att man på vissa skolor har läsrum istället för läshörnor eller kanske både och. Skillnaden mellan dem kan vara att man i ett läsrum utöver själva läsningen har möjlighet att samtala om böcker. En läshörna används ofta av någon eller några elever åt gången, medan resten av klassen kanske gör något annat. Skulle man då samtala i hörnan skulle man störa de andra eleverna. Om man vill samtala om det man läser är det givetvis viktigt att alla som är i läsrummet vill det annars stör man de andra eleverna även där. En nackdel med läsrum anser vi är att det kanske inte alltid ligger i anslutning till alla klassrum och att man då kanske inte använder dem. Att göra dem mysiga och ombonade kanske inte är det första man tänker på om man inte flitigt använder rummet, till skillnad från en läshörna i klassrummet som man ser hela dagarna. Genom dessa speciella läsplatser betonar man läsandets värde (Chambers, 1995).

En viktig del av en fungerande läsmiljö anser Chambers (1995) är att eleverna får möjlighet att botanisera bland böcker. Särskilt viktigt är det för elever som kommer från ”bokfattiga”, som kanske känner sig vilslna bland alla böcker och inte vet var de ska börja. För dessa elever är det bra om de får botanisera bland böckerna tillsammans med en vuxen som de redan känner, för att de ska känna sig trygga och kunna fråga om det är något de undrar över. Kanske vet eleverna vad de vill läsa men inte hur de hittar det, då kan en vuxen hjälpa till om han eller hon har den kunskap som krävs, i annat fall kan han/hon ta hjälp av en bibliotekarie. Chambers anser att eleverna i en väl fungerande klass bör få tillfälle varje dag att botanisera bland böckerna, men att det som regel räcker med fem minuter.

### **7.5 Att välja bok**

En elev kan ta emot en bok på många sätt. Det kan finnas olika skäl till att en elev avvisar en bok. Vi kommer här ha en kort genomgång kring vilka de skälen kan vara. Som lärare har man ett stort ansvar när man väljer en bok att läsa högt ur eller när man väljer eller tipsar om vilka böcker eleverna ska läsa.

Molloy (2003) refererar till McCormick som menar att elevens allmänna och litterära repertoar är viktiga faktorer för om en elev ska tycka om boken eller inte. Läsarens allmänna repertoar består i dennes kulturellt betingade erfarenheter, kunskaper, övertygelser, och förväntningar om politik, livsföring, kärlek, utbildning och föreställningar om rätt och fel. Boken har också en allmän repertoar som består av de perspektiv som finns i texten och inställningen till moraliska värderingar. Det är när bokens och läsarens allmänna repertoar inte stämmer överens som läsaren inte förstår boken eller som läsaren avfärdar den som tråkig. Läsarens litterära repertoar utgörs av läsarens om vad litteratur ”är” eller ”bör vara”. Textens litterära repertoar består av de litterära konventioner och strategier som styr den. Handlingen eller personerna kan skildras ur en viss synvinkel. Även här kan en krock mellan läsarens och textens litterära repertoar leda till att läsaren inte förstår texten.

Genusperspektiv är en ytterligare aspekt till varför en elev eller läsare inte förstår eller tycker om en text. Trots att en bok från början inte är färgad av genus tas den ändå emot olika beroende på om det är en kvinnlig eller manlig författare, om det är en kvinnlig eller manlig huvudperson, vilken miljö boken utspelar sig i och hur omslaget ser ut m.m. (Molloy, 2003). Enligt Kåreland och Lindh- Munther (2005) är det skillnad på pojkars och flickors läsreferenser, i skolan så får pojkarna inte utlopp för deras läsintresse. Läraren läser böcker som främst tilltalar flickor. Hon skriver också att ingen bok passar för alla flickor eller alla pojkar. Att som lärare vara medveten om detta när han/hon väljer böcker är därför viktigt.

Ytterligare en viktig del när man väljer böcker är möjligheterna till igenkänning. Elever föredrar böcker som beskriver en verklighet (Molloy, 2003). Detta styr valet av böcker och de böcker som är mest populära är verklighetsskildringar, realistiska äventyr eller böcker med en historisk verklighet (Brink, 2005). Molloy (2003) menar att lärarens uppdrag är att underlätta möjligheterna till igenkänning.

Skolans bokbestånd kan ibland sätta käppar i hjulet. Den bok man planerat att använda i klassen kanske inte finns eller så läser man en bok bara för att den finns i skolbiblioteket som klassuppsättning. Detta är ett exempel på en ramfaktor som är avgörande. Att här som lärare ha vetskap om vad som finns och inte finns i biblioteket är därför en fördel (Molloy, 1996).

Att själv som lärare läsa skönlitteratur riktat till barn och ungdomar är oerhört viktigt. Då ger man sig själv möjligheter att vägleda eleverna i deras val av val av böcker, eftersom man då vet vad böckerna handlar om (Molloy, 1996). Gruppsamtal eller boksamtal är samtal där man bryter mönster och föreställningar genom att byta åsikter om en bok (Molloy, 2003).

## **8. Två modeller av boksamtal**

När man arbetar med boksamtal så skapas ett möte. Läsaren möter texten tillsammans med andra i ett samtal, och konstruerar textens betydelse. Mötet mellan läsare är här viktigt eftersom man skapar en gemensam tolkningsgemenskap. (Brink, 2005)

I vårt arbete har vi valt att lyfta fram två modeller av boksamtal som vi fattat intresse för: Chambers och Keenes och Zimmermanns. I vår kontakt med lärare men också i viss litteratur om läsning t.ex. i *Läsa, tolka, förstå* (Lundqvist, 1995) har vi stött på dessa modeller. Dessa modeller behandlar boksamtal på olika sätt men har också en del likheter. Dessa likheter, men också skillnader, presenterar vi i en jämförande del.

### **8.1 Chambers modell- ”Jag undrar-modellen”**

Aidan Chambers är en välkänd och uppskattad barn- och ungdomsförfattare. Han är en stor förespråkare för att barn och ungdomar ska få tillgång till bra böcker. Han anser att man som vuxen kan, genom att organisera genomtänkta aktiviteter och en genomtänkt miljö, få barn och ungdomar att bli intresserade och reflekterande läsare. Att läsa böcker och sedan samtala om dem är viktigt. Det är dock inte intressant att samtala om böcker för samtalets skull utan det som är intressant är elevernas tankar och reflektioner kring boken. Under samtalet om böcker tränar eleven inte bara att samtala om dem utan också att bli en god lyssnare. ”Nyckeln till läsandet ligger i att man samtalar om det man läst.” (Chambers, 1993, s. 17)

### 8.1.1 Arbetet med boksamtal

Vid spontana samtal om böcker brukar man utbyta gillanden och ogillanden om de böcker man läst. Det är därför naturligt att även göra det i de organiserade samtal s.k. boksamtal som man för i skolan. När eleven ogillar boken kan det betyda att eleven inte förstår. Ett naturligt sätt att gå vidare i boksamtalet är därför att eleverna tillsammans får diskutera frågor som de har på texten. Det är när eleverna diskuterar frågorna som textens mening framhävs.

Människan har ett naturligt behov av att söka mönster eller samband i de texter vi läser. Problem som uppstår i texten kan man lösa genom att t.ex. hitta språkliga samband, samband mellan händelser, samband mellan personer eller samband i de symboler som finns i texten. Detaljer i utformningen av texten kan hjälpa oss förstå viken slags text vi har framför oss. (Chambers, 1993)

#### Grundfrågor:

Jag undrar...

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

... om det var något du inte gillade?

... om det var något du inte förstod eller tyckte var svårt? Om du har några "frågetecken"?

... om du lade du märke till några mönster eller kopplingar? (Chambers 1993, s. 99)

Boksamtalen utgår ifrån frågor som inte är styrda utan var och en har möjlighet att anpassa dem efter sin egen undervisningssituation. Antalet frågor är inte det viktiga utan det viktiga är att få igång en diskussion kring den lästa boken. Man måste som lärare vara beredd på att föra samtalet tillbaka till boken genom frågan "[h]ur vet du det?" (Chambers, 1993 s.73). För att fördjupa samtalet bör man som lärare ha förberett något som Chambers kallar "allmänna frågor" och "specialfrågor". (Chambers, 1993)

De allmänna frågorna kan tillämpas på alla typer av texter. Frågorna öppnar andra vägar in i texten, tillför samtalet nya idéer och kan underlätta förståelsen. Frågorna kan också användas för att runda av samtalet och dra slutsatser. (Chambers, 1993)

#### Allmänna frågor:

Jag undrar...

Första gången du såg boken, alltså innan du hade läst den, vad trodde du då att det var för sorts bok?

[---]

Har du läst andra böcker som liknar den här?

[---]

Om författaren skulle fråga dig hur boken skulle kunna göras bättre, vad skulle du säga då?

[---]

Har något av det som händer i boken någonsin hänt dig?

[---]

Kunde du se berättelsen framför dig i fantasin medan du läste? (Chambers, 1993 s.115-116)

Specialfrågor kan användas för att hjälpa läsaren att upptäcka aspekter i texten som de tidigare inte uppmärksammat. Språk, form och innehåll kan vara exempel på sådana aspekter. (Chambers, 1993)

#### Specialfrågor:

Jag undrar...

Hur lång tid tror ni det tog för alltihop att hända?

[---]

Var utspelar sig berättelsen?

[---]

Vilken av personerna blev du mest intresserad av?

[---]

Vem var det som berättade historien? Vet vi det? Och hur vet vi det? (Chambers, 1993 s. 117-118)

Det är viktigt under samtalen att alla uppmuntras att dela med sig av sina tankar, inga tankar är ”dumma”. Det är enligt Chambers viktigt att ha ett tillåtande samtalsklimat i klassrummet. När man pratar om frågorna så bör man undvika frågan *varför* på grund av att den anses vara hämmande. Istället använder sig Chambers av en modell han kallar ”Jag undrar” (”Tell me”). Att lära sig att tala om böcker på ett reflekterande sätt kräver att eleverna ges möjlighet att under flera tillfällen samtala om texter. (Chambers, 1993)

## 8.2 Keenes och Zimmermanns modell

Ellin Oliver Keene och Susan Zimmermann (2003) har tillsammans skrivit boken *Tankens mosaik* som utgår från ett läsprojekt som organiserades av Public Education & Business Coalition. Projektet hade som mål att överbrygga den växande klyftan mellan lärare som använder ett helhetsperspektiv på läsinläring (whole language/analytisk) och de som använder sig av ett mer traditionellt sätt att se på läsinläring (ljudmetoden/syntetisk). Projektet syftar också till att hjälpa lärare att bedriva en konkret och meningsfull läsundervisning där eleverna har möjlighet att utforska och reflektera över böcker och innehåll.

### 8.2.1 Arbetet med boksamtal enligt Keenes och Zimmermanns modell

Keene och Zimmermann upplevde att många elever inte var engagerade när de läste eller när läraren läste högt. Eleverna var inte tillräckligt medvetna om deras eget tänkande för att fördjupa sin förståelse av boken eller lösa de problem som uppkommer. (Keene & Zimmermann, 2003)

De lyfter fram den erfarna läsaren som förebild. Den erfarna läsaren demonstrerar under läsningens gång hur den går tillväga när den läser. Eleverna får en förebild och lär sig att använda samma strategier. Keene och Zimmermann refererar i sin bok till Pearson m.fl., Gordon & Pearson, Hansen, Afflerbach & Johnston, Baumann, Tierney & Cunningham, Winograd & Bridge, André & Anderson, Brown & Palinscar, Brown & Day och Garner som menar att erfarna läsare:

- aktiverar relevant förkunskap (schema) före, under och efter textläsningen. Rutinerade läsare »använder tidigare kunskaper för att bedöma hur adekvat bearbetningen av textens innehåll är« och för att lagra ny information [...].
- avgör vilka tankegångar och teman som är viktigast i en text. Erfarna läsare [...] strunta[r] i att ta till sig och minnas perifera eller oviktiga detaljer. De ställer frågor om sig själva, författarna och texterna de läser. De använder frågorna till att klargöra vad som är viktigt och inriktar sig på väsentligheter under läsningen.
- frammanar med textens hjälp visuella bilder eller bilder baserade på andra sinnesintryck under och efter läsningen. [...] Vana läsare använder sinnesintrycker för att fördjupa textförståelsen.
- gör inferenser, slutledningar, utifrån texten. Erfarna läsare använder förkunskaper (schema) och kunskap från texten för att dra slutsatser, göra kritiska bedömningar och utforma unika texttolkningar. [...]
- återberättar eller sammanfogar den lästa texten. Vana läsare lägger sig vinn om att tillvarata den viktigaste informationen och beakta sammanhangets tydlighet. De sammanfogar innehållet för att bättre förstå det de har läst.
- använder en rad *hållpunktsstrategier* för att sammanfoga helhetsbilden när den rämnar. Vana läsare väljer lämpliga hållpunktsstrategier [...] för att på bästa sätt lösa ett visst problem i en bestämd lässituation – hoppa över, läsa om, ta fasta på kontext och syntax eller läsa högt (Keene & Zimmermann, 2003 s.42-43)

Keene och Zimmermann (2003) har delat upp boksamtalen i olika delar där man fokuserar på en del i ca fem veckor. På följande sätt presenterar de hur man kan arbeta med och samtala om böcker.

- **Aktivera relevant förkunskap:** En första del så kopplar eleven till egna erfarenheter. Eleverna gör text till sig själv kopplingar, text till världen kopplingar och text till text kopplingar. Läraren är förebild och visar hur man gör. Sedan får eleverna försöka göra egna kopplingar.  
Text-till-sig själv-koppling – läsaren kopplar det den läser till sina egna erfarenheter  
Text-till-världen-koppling – läsaren kopplar bokens text till de kunskaper den har om världen runt omkring.  
Text-till-text-koppling– eleven kopplar till andra böcker han/hon läst. (Keene & Zimmermann, 2003)
- **Visualisera skapa inre bilder då man då man läser:** Eleverna uppmuntras här att fantisera och skapa egna inre bilder kring bokens innehåll. Barnet använder här alla sinnen. (Keene & Zimmermann, 2003)
- **Ställa frågor till texten:** Att låta eleverna ställa frågor på texten gör dem medvetna om att genom att ställa frågor kan man förstå texten bättre. Eleverna får ställa frågor innan, under och efter läsningen. Här får man en förståelse för vilka frågor man kan besvara med hjälp av texten och vilka frågor som måste kopplas till läsarens bakgrundskunskap. (Keene & Zimmermann, 2003)
- **Göra inferenser:** Att göra inferenser innebär att dra slutledningar, tolka, läsa mellan raderna och göra förutsägelser. (Keene & Zimmermann, 2003)
- **Avgöra vilka tankegångar som är viktiga i texten:** Eleverna måste för att kunna avgöra vad texten handlade om måste eleven avgöra vad som är viktigt i texten. Ett sätt att arbeta med detta är t.ex. att ge eleverna en överstrykningspenna så får de markera vad som är viktigt i texten. (Keene & Zimmermann, 2003)
- **Återberätta göra korta sammanfattningar, synteser:** Arbetet med detta börjar med att eleverna får sammanfatta den text de läser. Så småningom börjar de kanske göra synteser. Syntesen innefattar lite mer än sammanfattningen, eleven lägger där till egna slutledningar och kanske egen fantasi. De vidgar textens innebörd. (Keene & Zimmermann, 2003)

### 8.3 Jämförande del

Både Chambers (1993) och Keene och Zimmermann (2003) har delvis som mål med sina modeller att få eleverna intresserade. Chambers skriver att han vill få barn och ungdomar till intresserade och reflekterande läsare medan Keene och Zimmermann skriver att de upplevde att allt för många elever inte var engagerade när de läste eller blev lästa för.

I båda modellerna så är läsarens egna erfarenheter viktiga men även de böcker eller texter eleven har läst tidigare är viktiga när man närmar sig en ny bok eller text. I ett inledande skede i Keene och Zimmermanns modell får eleverna göra text- till- sig själv- kopplingar samt text-till-text-kopplingar. Chambers har i sina allmänna frågor gett exempel på två frågor som berör detta ämne och det är: ”Har du läst andra böcker som liknar den här?” Och ”Har något av det som händer i boken någonsin hänt dig?” (Chambers, 1993 s. 115-116). I första

frågan får eleverna fundera på och koppla till texter de läst tidigare. I andra frågan får man tänka tillbaka och koppla till egna erfarenheter. Ytterligare en likhet mellan de båda modellerna är att eleverna får träna sig på att skapa inre bilder. I Keene och Zimmermanns modell går en av deras strategier ut på just det. Chambers har en fråga under allmänna frågor som lyder: ”Kunde du se berättelsen framför dig i fantasin medan du läste?” (Chambers, 1993 s. 116). Att låta eleverna ställa frågor på den text de läser hittar vi i Chambers grundfrågor där en av frågorna lyder: ” Jag undrar om det var något du inte förstår eller tyckte var svårt? Har du några ”frågetecken”?” (Chambers, 1993 s. 115) Även Keene och Zimmermann har en strategi som låter eleverna arbeta med att ställa frågor på texten. (Chambers, 1993; Keene & Zimmermann, 2003)

Det finns självklart en del skillnader med de båda modellerna. En grundläggande skillnad är att när man arbetar med Chambers modell koncentrerar man sig på en bok och man kanske ställer alla frågor vid ett tillfälle. Det är självklart inte meningen att man ska ställa så många frågor som möjligt utan målet är att få en meningsfull diskussion om boken som hjälper eleverna att få en djupare förståelse. I Keene och Zimmermanns modell arbetar man i stället med en strategi åt gången i stället för en bok åt gången. De koncentrerar sig t.ex. på att göra kopplingar under en längre period och när eleverna behärskar detta går man över till att t.ex. låta eleverna ställa frågor på texten. (Chambers, 1993; Keene & Zimmermann, 2003)

Enligt Chambers modell börjar man med att utbyta gillanden och ogillanden om boken man läser. Det finns inte med i Keene och Zimmermanns modell. Keene och Zimmermann utgår o andra sidan ifrån den erfarna läsaren vilket inte Chambers uttalat gör. (Chambers, 1993; Keene & Zimmermann, 2003)

## 9. Metod

För att få svar på våra frågeställningar ansåg vi att det sätt som var bäst lämpat för att nå ut till så många pedagoger som möjligt var att använda oss av en enkätundersökning. Eftersom vi inte skulle ha några möjligheter till att ställa följdfrågor var det viktigt att våra frågor till pedagogerna var tydliga så att de inte skulle behöva fundera på vad vi menade med frågan/frågorna.

Enkäten utformades med 22 öppna frågor som behandlar boksamtal där vårt syfte var att få insikt i pedagogernas arbete med boksamtal. Vi valde att använda oss av enkäter för att samtliga pedagoger ska få lika frågor, utan möjlighet till följdfrågor eller ”utsävningar”. Det blir lättare att sammanställa när alla har haft samma svarsalternativ. Stukát (2005) skriver att en av fördelarna med en enkät är att man inte omedvetet styr informanterna vilket är en av riskerna vid en intervju. Vi valde som sagt att enkätfrågorna skulle bestå i öppna frågor. Stukát (2005) kallar detta ett ostrukturerat frågeformulär, han skriver att fördelen med detta sätt att ställa frågor är att informanten får möjlighet att anpassa och utveckla sitt svar. Det kan dock finnas vissa svårigheter med att sammanställa resultatet, något som vi var medvetna om. Att istället göra flervalsfrågor eller ett strukturerat frågeformulär som Stukát kallar det för, såg vi inte som möjligt. Varje pedagog kan antas arbeta med boksamtal på olika sätt och att försöka göra flervalsfrågor som stämmer in på samtliga pedagoger är inte möjligt. I enkäten kunde pedagogerna vara anonyma. Enkäten är uppbyggd efter de frågeställningar vi har i denna rapport. Frågeställningarna bygger på de frågor som vi tror att pedagoger som aldrig använt boksamtal frågar sig. Det var därför naturligt att också använda oss av dessa i enkäten, de kan dock vara något omformulerade. I enkäten hade vi också bakgrundsfrågor som kan

vara visentligt att veta. Vi hade också några frågor som inte fanns med i frågeställningarna men som vi ansåg viktiga som t.ex. vilka svårigheter som finns i arbetet med boksamtal.

Eftersom vi inte på förhand visste någon pedagog som arbetade med boksamtal antog vi att det skulle krävas en del efterforskningar för att hitta dessa pedagoger. Vi antog att dessa efterforskningar skulle komma att bli tidskrävande och därför var intervjuer inte något alternativ för vår undersökning. Att intervjua (och spela in) pedagogerna och sedan (lyssna av och) sammanställa materialet och tolka det hade tagit allt för lång tid. Vid en intervju hade pedagogerna inte haft samma möjlighet till eftertanke och våra svar kan antas vara mer utförliga än de vi hade fått vid en intervju.

### **9.1 Urval och genomförande**

För att kunna utforma ett förslag till lärarhandledning för boksamtal har vi valt att utgå från verksamma pedagogers erfarenheter kring boksamtal. De i undersökningen deltagande pedagogerna använder regelbundet boksamtal i sin undervisning. I deras arbete med boksamtal har de fått ta ställning till hur stor grupp de ska samtala i, vilka böcker som ska läsas, hur länge boksamtalet ska pågå och vilka svårigheter som kan finnas. Varför de har boksamtal har de säkert också funderat över.

Vi har i denna undersökning valt att endast kommunicera med pedagogerna och tar ett pedagogperspektiv. Att vi inte har valt att ta in elevernas synpunkter beror på att vi är ute efter pedagogernas arbetssätt och tankar bakom deras tillvägagångssätt i undervisningen med boksamtal. Att ta in elevernas synpunkter på olika arbetssätt skulle vara intressant men då skulle undersökningen bli för stor för den tidsbegränsning som vi har. Det är också på grund av pedagogernas erfarenheter och deras kunskaper om elevernas färdigheter som vi har valt att ta lärarnas perspektiv. De vet vad som fungerar i en klass och vad som inte gör det. De kan också läsa av hur eleverna tar emot ett visst innehåll eller hur de utvecklas genom att arbeta på ett visst sätt. Att vi inte utgår från elevernas perspektiv är för att eleverna inte har insyn i pedagogens planering och att det är pedagogen som sätter ramarna för boksamtalet.

För att försöka få ett så omfattande svarsresultat som möjligt valde vi att försöka komma i kontakt med så många pedagoger som möjligt i Göteborgsområdet. Vi vände oss i första hand till de VFU-samordnare som finns runt om i Göteborg för att få hjälp, eftersom de oftast arbetar på skolorna och har inblick i verksamheten. De har även tillgång till mailadresser till pedagogerna på skolorna. Vi valde att kontakta VFU-samordnare i samtliga skolområden för att på så sätt få en undersökning som representerar de olika skolor som finns i Göteborg. Vårt syfte var att få kontakt med pedagogerna via mail efter att vi fått deras mailadresser från VFU-samordnarna. Att vi valde att kontakta pedagogerna via mail berodde på att pedagoger enligt vår uppfattning oftast är ganska upptagna. Genom att skicka mail hade de möjlighet att svara när de hade tid. Vi kunde också nå ut till fler genom att använda oss av mail och eftersom vår tid att skriva examensarbetet var begränsad så var det även en tidsbesparande åtgärd från vår sida. Vår hänsyn till pedagogerna och deras arbete gjorde att det tog lång tid att komma i kontakt med lärare som använder boksamtal. Målet från början var att minst sex men helst tio pedagoger skulle delta för att vi skulle få ut så mycket som möjligt av vår undersökning.

Enligt Stukáts (2005) rekommendation valde vi att motivera målgruppen genom att presentera oss och vårt arbete och även vad slutresultatet skulle bli i vårt missiv. För att få pedagogerna att känna sig speciella poängterade vi vikten av just deras svar och hur tacksamma vi skulle bli om de ville delta i vår undersökning. Allt eftersom tiden gick och det gick trögt i jakten på

pedagoger bearbetade vi vårt missiv i hopp om att det var formuleringen vi gjort som på något sätt gjorde att de inte svarade på våra mail. När vi efter ca tre veckor valde att avsluta vårt letande efter fler pedagoger var det sju pedagoger som ville delta i vår undersökning. Alla var kvinnor som arbetat mellan 2-33 år och alla hade pedagogisk utbildning.

Vid en kvalitativ undersökning är generaliserbarhet inte av lika stor vikt som vid en kvantitativ undersökning menar Stukát (2005). Det är inte intressant att veta hur många som svarar på ett visst sätt, utan variationen är betydelsefull. Att generalisera vår undersökning till att gälla alla lärare i hela Sverige är inte möjligt men vi fann ändå att vår undersökningsgrupp hade varierade synsätt som på så sätt kan vara representativt.

Vi hade i vår undersökning inte på förhand valt ut personer som skulle delta utan valde att under tiden hitta pedagoger som använder sig av boksamtal. Det är därför svårt att avgöra vilket bortfall det blev. Några av de pedagoger vi kontaktade och som vi hade fått tips på av VFU- samordnare, fick vi aldrig tag på. Det antar vi att det beror på att de kanske inte läser sin mail så ofta, eller att de inte anser sig ha tid att hjälpa till. Det var två av lärarna som valde att hoppa av trots att de sagt att de skulle ställa upp. Orsaken till att den ena av dem hoppade av var p.g.a. att vi uttryckt oss så otydligt i vårt mail att hon trodde att vårt arbete var mycket större än det var. Hon hade en annan förförståelse av ordet lärarhandledning än vad vi har. Den andra pedagogen kände att frågorna i enkäten inte riktade sig till henne då hon har arbetat med boksamtal men inte längre gör det.

Stukát (2005) skriver att man vid en enkätstudie måste vara noga med formuleringen av frågorna. I en intervju har informanten möjlighet att fråga om denne inte förstår en fråga, detta är inte möjligt i en enkätstudie. I vår undersökning fick pedagogerna fylla i enkäten själva var på vi sedan kom och hämtade den. När vi hämtade den så hade pedagogerna möjlighet att ställa frågor bl.a. på om det var något i enkäten de inte förstod. Trots detta kan frågor missuppfattas och vi hörde att deltagarna ibland tyckte att frågorna upprepade sig. Det får vi ta hänsyn till i resultatet. Reliabiliteten bedömer vi ändå som hög. Validiteten rör våra tolkningar av resultaten och det finns en risk för feltolkningar p.g.a. att vi har använt oss av öppna frågor i enkäten. Vi har inte möjlighet att ställa följdfrågor i vår enkät vilket kan bidra till validitetsbrister. Validitet är enligt Stukát om man mäter det man avser att mäta alltså undersökningens giltighet och reabilitet är kvaliteten på själva mätinstrumenten det vill säga mätnoggrannheten och tillförlitligheten. Det är också en fördel då frågorna inte blir allt för utsvävande. Med öppna frågor är mycket svårare att göra ett värderingsfritt resultat. Trots att vi inte förutsätter detta så har lärarna möjligheter att ljuga i enkäten. Men samtidigt så har de fått tid att tänka igenom sina svar.

Ur trovärdighetssynpunkt finns det vissa faktorer som vi inte var medvetna om när vi lämnade ut enkäterna till pedagogerna. Vi var inte medvetna om att två av lärarna jobbar i samma klass och tre andra lärare arbetar på samma skola. De är självklart väldigt färgade av varandra och det gör ju att variationen i svaren inte blir så stor som vi önskat.

## **9.2 Etiska hänsynstaganden**

Pedagogerna som svarat på enkäten ställer upp frivilligt. Vi berättade innan i vilket syfte vi skulle använda enkäten. I denna rapport har vi också valt att inte använda deras namn i syfte att skydda deras identitet. Av samma orsak presenterar vi inte heller de vilka skolor de arbetar på. Pedagogerna behövde inte heller i enkätstudien ange sitt namn. Helt anonyma var de dock inte eftersom vi personligen hämtade enkäterna på de olika skolorna. De etiska



hänsynstaganden vi gjort stämmer väl överens med vad Stukát (2005) rekommenderar. Han nämner vikten av att de som medverkar informeras om uppsatsen samt att de samtycker till att delta. Vikten av att de deltagande pedagogerna är anonyma skriver han också om. Slutligen skriver han att uppsatsen inte får användas i kommersiella eller icke-vetenskapliga syften, vilket vi inte heller avsett.

## 10. Resultat

Vår undersökning syftar till att ta fram ett förslag till lärarhandledning för hur man kan arbeta med boksamtal. Det finns problem med att presentera ett sådant förslag eftersom hur man kan arbeta i skolan beror på vilken klass man arbetar med. Man bör därför anpassa boksamtalen efter de förutsättningar som råder. De resultat vi presenterar nedan har vi använt för att ställa samman ett förslag till lärarhandledning (se bilaga 3 och 4) som vi i fortsättningen kallar det lilla häftet. Häftet bygger på relevant litteratur i ämnet och de svar vi fått från de deltagande pedagogerna. Häftet är i ett behändigt format som gör det lätt att läsa. Vi har valt att inte ha några referenser i texten i det lilla häftet, vi har istället valt att presentera dessa referenser sist i häftet i en referenslista. Detta för att det ska bli mer läsvänligt. Vårt mål med denna uppsats är det lilla häftet. Det lilla häftet är alltså en del av vårt resultat. Vi har även valt att presentera svaren på enkätfrågorna här nedan. Dessa svar är också vår utgångspunkt till det lilla häftet. Vi tar upp de frågor som har relevans för vårt arbete. Det lilla häftet är riktat till pedagoger som inte använder sig av boksamtal. Vi hoppas att med det lilla häftet inspirera dem att använda sig av boksamtal. Det finns böcker idag som handlar om boksamtal, vi har nämnt några i denna uppsats, men de verksamma pedagogerna kanske inte känner till dessa böcker eller känner att de inte har tid att läsa böckerna. Vårt häfte är inte lika omfattande som en hel bok och går fort att läsa och det svarar på de frågor man kanske frågar sig när man ska börja arbeta med något nytt. Häftet kan man läsa till att börja med och inspireras till att starta ett arbete med boksamtal i klassrummet. Om man sedan känner sig inspirerad och vill läsa mer så har vi i slutet av det lilla häftet tipsat om några böcker som man kan läsa.

När vi presenterar pedagogernas svar har vi valt att göra det i en sådan ordning att man kan jämföra deras svar på frågorna. Det är därför alltid samma pedagog/-ers svar som man kan läsa i turordning på frågorna.

### 10.1 Vilka mål kan man uppnå med boksamtal?

Denna fråga kan ses som en av de viktigaste för vår undersökning eftersom lärarna arbetar med målbaserad undervisning. Vi hade i vår enkät två separata frågor som behandlade varför de medverkande lärarna använder sig av boksamtal i undervisningen samt vilka mål de vill uppnå genom boksamtalen. Anledningen till dessa två frågor var att vi antog att vissa lärare kanske inte har satt upp några konkreta mål för boksamtalen utan bara genomför dem. Genom att då ställa frågan varför de har boksamtal och sedan en följdfråga på om de har satt upp några mål för samtalen hoppades vi kunna se skillnader mellan lärare som har mål med boksamtalen och de som inte har det. Svaren på de två frågorna var likartade därför beslutade vi oss för att behandla dem tillsammans.

För att kunna tolka svaren har vi valt att dela upp de sju pedagogerna i vår undersöknings argument för varför de arbetar med boksamtal i tre områden, språkliga mål, emotionella mål och kunskapsmål. Anledningen till att vi valt att dela in svaren i tre områden är att vi såg en tydlig uppdelning/skillnad mellan svaren. Dels kunde vi urskilja svar som var grundade på

lust, upplevelser och empati och dels svar som hade en tydlig anknytning till språklig utveckling. Ett tredje område som syftar på elevens lärande kallar vi kunskapsmål.

De svar vi fått under språkliga mål är följande:

- Läsförståelse
- Läsformåga
- Språkutveckling
- Redovisningsform
- Ökat ordförråd
- Elever med annat modersmål än svenska ska uppnå samma resultat som elever med svenska som modersmål

Två typiska svar på denna fråga var: ”Eleverna ska få ett utökat ordförråd och få ett utvecklat språk” och ” Jag vill att eleven ska uppleva det naturligt att sätta sig med en bok och läsa på fritiden”.

De svar vi fått under emotionella mål:

- Genom att läsa ta del av olika upplevelser
- Roligt arbetssätt
- Träna den empatiska förmågan
- Främja läslust
- Intresse för litteratur och läsning
- Att läsa böcker blir en del i vardagen
- Dela med sig och ge boktips till varandra

Några svar som förekom mer än en gång med liknande formulering var t.ex.: att man genom att ha boksamtal ” Förmedlar sina läsupplevelser” och kan ”... utveckla sin empatiska förmåga” flera andra pedagoger ansåg att det är ” Viktigt att reflektera över det man läser. Förmedlar sina läsupplevelser. [...] Roligt!”

De svar vi fått under kunskapsmål är:

- Reflektera över det man läser
- Ökad kunskap om omvärlden och i andra ämnen
- Förändring av egensituation kan påverkas genom att man konkretiserar och uttrycker sina tankar och funderingar

Ett typiskt svar på denna fråga var: ”Viktigt att reflektera över det man läser...”

## **10.2 Hur kan man gå tillväga när man vill arbeta med boksamtal?**

Att beskriva kortfattat på några rader hur man arbetar med boksamtal är inte lätt och det ger kanske inte en riktigt rättvis bild av hur de tillfrågade pedagogerna arbetar i sina klasser. Hur pedagogerna arbetar med boksamtal skiljer sig också. En sak har de gemensamt och det är att de vill att eleverna ska reflektera kring de böcker de läser. Några poängterar att det är viktigt att eleverna kopplar till tidigare erfarenheter. Att eleverna ställer frågor på texten är också något som förekommer hos fler av pedagogerna.

En av pedagogernas svar sammanfattar väl vad flera av pedagogerna svarade. Nedan får ni ta del av hur hon svarade att hon gick tillväga.

Beror mycket på bok. Jag försöker få barnen att reflektera på olika sätt och knyta an till sin egen verklighet, jämföra, ifrågasätta, finna samband, osv. Ofta diskuterar vi oklarheter, barnens uppfattning om boken (både för och emot och varför). Alla åsikter är lika viktiga och värdefulla. Ex. Vi läser just nu i liten grupp Lasse Ekholm, *Sven-Ali och pappas Oskar*. Tacksamt att jämföra olika föräldraskap, livsfilosofier, hur värderingar kan variera mellan olika familjer. Vad vill författaren uttrycka med boken? Är Edors uppfattningar bara fel? Varför är han så dum mot sin egen son Oskar? Han är inte dum i sina egna ögon – hur hänger det ihop? Jag försöker få eleverna att placera sig i en annan persons verklighet – och då inte bara hjältinnan/hjälten, huvudpersonen, utan även skurken, den otrevliga.

### 10.3 Hur länge pågår ett boksamtal?

Hur ett långt boksamtal pågår kan variera. De pedagoger vi har talat med har gett följande svar:

- En pedagog svarade 5- 25 min
- Två pedagoger svarade 30 min
- Tre pedagoger svarade 60 min
- En pedagog svarade 10-40 min

Det är också intressant att veta hur ofta pedagogerna använder boksamtal i klasser de undervisar.

- En pedagog har boksamtal flera gånger per vecka
- Två pedagoger har boksamtal en gång per vecka
- Tre pedagoger har boksamtal två till fyra gånger per läsår
- En pedagog har boksamtal i stor grupp en gång per vecka och i liten grupp två gånger per vecka

### 10.4 Vilka böcker eller texter passar till ett boksamtal?

Pedagogerna i undersökningen har gett förslag på böcker som de tycker passar bra att använda när de arbetar med boksamtal. Av de böcker som de sju pedagogerna nämner är många bilderböcker, men även lättlästa- och mer avancerade kapitelböcker förekommer. Exempel bilderböcker som nämns är Pija Lindenbaums *Gittan- böcker* och Lawrence Davids *När Greger blev en skalbagge*, exempel på barn och ungdomsböcker som nämns är Michelle Pavers *Vargbröder* och *Sixten*, skriven av Ulf Stark.

Vi har även frågat pedagogerna vilka böcker de anser passar bra att använda till ett boksamtal och de kommentarerna stämmer med exemplen.

- En pedagog anser att man ska börja med texter där eleverna känner igen sig och att det gärna får vara bilderböcker.
- Två pedagoger anser att böcker och texter ska ligga på elevens nivå, enkel handling och tydliga personkaraktärer är önskvärt till en början.
- Tre pedagoger anser att alla böcker passar för ett boksamtal.
- En pedagog anser att det beror på elevens situation, ålder förutsättningar och intresse.

Ett exempel på hur en pedagog har svarat på frågan om vilka böcker eller texter som passar till ett boksamtal var:

Knepig fråga eftersom det beror på situation, barnens ålder, förutsättningar, intresse. Viktigt att läraren är väl inläst. Sagor fungerar för det mesta alldeles utmärkt. Övrig skönlitteratur anpassad till barnets nivå. Dikter. Vissa faktaböcker (om de är litterära). Läromedel passar aldrig (anser jag...!)

### 10.5 Hur stor bör elevgruppen vid boksamtal vara?

Att bedöma hur stor gruppen ska vara vid ett boksamtal kan vara svårt att avgöra.

Gruppens storlek behöver inte vara konstant utan kan förändras från gång till gång. I enkäten ställde vi två frågor kring gruppstorlek. De frågor vi ställde var: Hur stor grupp brukar du ha boksamtal med? Och Hur många elever tror/ tycker du är optimalt? Arbetar man i en klass är det kanske inte möjligt att ha den gruppstorlek man önskar på grund av att mindre grupper kräver mer resurser.

Följande svar fick vi på frågan hur många elever de brukar ha boksamtal med:

- En pedagog brukar oftast ha boksamtal i helklass
- Två pedagoger brukar ha 5-6 elever
- Tre pedagoger brukar ha 3-6 elever
- En pedagog brukar ha två olika gruppstorlekar där den ena är helklass med 15-18 elever och den andra gruppen brukar bestå av 2-4 elever

När vi gick igenom svaren fann vi att de flesta som har boksamtal i mindre grupper, som mest arbetar med sex elever i varje grupp.

På frågan om hur många de tror/tycker är optimalt svarade de:

- En pedagog tyckte att den optimala gruppstorleken varierar. Ibland är det bra med liten grupp, ibland med stor.
- Två pedagoger tyckte att den optimala gruppstorleken är ca 4 elever
- Tre pedagoger tyckte att den optimala gruppstorleken är mellan 3-4 elever
  
- En pedagog ansåg det berodde på situationen, vilken bok man arbetade med och upplägget. Hon ansåg också att det var viktigt att eleverna låg på ungefär samma läsnivå. Hon anser också att olika böcker passar olika barn och att man måste tänka på det vid gruppindelning.

När vi undersökte vad som var typiskt för svaren på denna fråga fann vi att de flesta önskade ha boksamtal med grupper bestående av fyra elever eller som minst tre.

### 10.6 Hur utvärderar man ett boksamtal?

Nu när vi redogör för hur pedagogerna utvärderar sina boksamtal är det också relevant att redogöra för om och hur de dokumenterar boksamtalen. Detta för att man oftast har dokumentationen som grund för utvärderingen. Följande dokumentering förs i klasserna:

- En pedagog för ingen dokumentering
- Två pedagoger noterar hur många böcker eleven har samtalat om. Eleverna får utvärdera det de läst i en bok
- Tre pedagoger för egen dokumentation
- En pedagog låter eleverna föra loggbok, men ingen annan dokumentering förs

På frågan om hur man kan utvärdera boksamtalen fick vi följande svar:

- En pedagog föreslår observation av eleverna men även att man kan fråga dem hur de tycker att de har utvecklats
- Två pedagoger utvärderar inte och har heller inte några förslag på hur man kan göra
- Tre pedagoger föreslår att man låter eleverna utvärdera skriftligt

- En pedagog för anteckningar på vad de pratat om

En pedagogs erfarenheter och tips på hur man utvärdera boksamtalen var:

Jag brukar göra anteckningar om vad vi har pratat om, ev. hur samtalet avlöpt, och om något speciellt kommit upp. Ser det mer som en hjälp för mig själv att koma ihåg vad vi gjort, pratat om, för att utveckla samtalet vidare nästa gång.

Förslag: Elevernas läsloggböcker. Under samtal med eleverna föra egna anteckningar. Ta bilder, filma, spela in (banda) högläsning, samtal.

### 10.7 Uppnår man de mål man har satt upp?

Om man arbetar efter mål i undervisningen så är det intressant att veta om de medverkande pedagogerna tycker att de uppnått de mål som de har för boksamtalen. Det är också intressant att veta hur de tycker att deras elever har utvecklats under arbetet med boksamtal.

- En pedagog anser att hon når målen med vissa elever men inte med alla.
- Två pedagoger anser att de är på god väg
- Tre pedagoger anser att de når de mål de satt upp
- En pedagog tycker att vissa av hennes mål uppfylls

Här nedan har vi några positiva förändringar som pedagogerna tycker sig se efter det att de börjat arbeta med boksamtal.

- En pedagog anser att eleverna har blivit mer intresserade och att det är lättare att motivera dem att läsa skönlitteratur
- Två pedagoger upplever att eleverna berättar spontant om de har läst någon spännande bok. De upplever också att eleverna associerar till andra böcker
- Tre + en pedagog upplever att bokläsningen i klassen ökat, eleverna har blivit duktigare på att skriva. De anser också att eleverna har blivit goda lyssnare

Ett typiskt svar på denna fråga var: ”Eleverna har blivit mer intresserade och det har blivit lättare att motivera dem till att läsa skönlitteratur.”

### 10.8 Svårigheter med boksamtal

Vi har ingen frågeställning som motsvarar denna fråga, men vi tycker att det är viktigt att ta upp de svårigheter man kan möta i arbetet med boksamtal. Vi har i enkäten frågat pedagogerna om vilka svårigheter de uppfattar att det finns kring arbetet med boksamtal.

Följande svar fick vi:

- En pedagog fann svårigheter i att få alla elever att reflektera och yttra sig
- Två pedagoger fann svårigheter i att få lässvaga elever att läsa mycket. Eleverna har ibland svårt att lyssna på kamraterna. De tvingas ha för många elever i grupperna pga. brist på resurser
- Tre pedagoger fann svårigheter med att tysta elever inte tar för sig, medan andra hörs för mycket. Det kan vara svårt att sätta ihop bra grupper. De kan också finnas svårigheter med elevernas förberedelser t.ex. att ta med böckerna man ska samtala om
- En pedagog fann inga svårigheter utan tyckte att eleverna oftast var intresserade

Ett typiskt svar på denna fråga var: ”Tysta elever tar inte för sig- andra hörs för mycket.”

## 10.9 Sammanfattning/resultatanalys

Utvalda pedagoger fick svara i en enkät på hur de använder sig av boksamtal. Vårt lilla häfte grundar sig på svaren på enkätfrågorna och på relevant litteratur. Det lilla häftet är en del av vårt resultat. Samtliga pedagoger i vår undersökning är positiva till boksamtal trots att det ibland kan förekomma vissa svårigheter (se kap.10.8). Alla har satt upp mål för arbetet med boksamtal. Hur pedagogerna arbetar med boksamtal skiljer sig, men de uppger att elevernas reflektion kring texter är viktig. Boksamtalen pågår regelbundet i klasserna. Vilka böcker som använts till boksamtalen varierar men många tar upp att de använder sig av bilderböcker. Flera pedagoger upplever eller har upplevt att grupperna är för stora, vilket ofta kan förknippas med resursbrist.

Skolan arbetar med målbaserad undervisning och vilka mål pedagogerna sätter upp för boksamtalen är därför intressant. Vi såg en tydlig uppdelning i deras svar som gjorde att vi i frågorna om pedagogernas mål valde att dela in målen i språkliga mål, emotionella mål och kunskapsmål. Trots att detta inte är en statistisk undersökning genomförde vi en uträkning där vi undersökte hur många procent av målen som är språkliga mål, emotionella mål och kunskapsmål. Vi fann att 39 % av svaren platsade under kategorin språkliga mål, 50 % under emotionella mål och 11 % under kunskaps mål. De emotionella målen var alltså fler. Slår man samman de språkliga målen med kunskapsmålen blir det tillsammans 50 %, alltså exakt lika många som de emotionella målen. Att vi anser att man kan slå ihop dessa beror på att vi anser att båda dessa mål syftar på konkreta kunskaper vilket inte de emotionella målen gör. Det är ingen av pedagogerna som endast har språkliga mål, emotionella mål eller kunskapsmål, utan alla pedagogerna har en blandning.

## 11. Diskussion

Svenska elever ligger under det internationella genomsnittet vad gäller läsförståelse. Elever läser också mer sällan än tidigare (Skolverket, 2003). Vårt syfte med detta arbete är att ta fram ett förslag till lärarhandledning för boksamtal. Denna modell har vi sammanställt i ett häfte (se bilaga 3 och 4). Genom att läsa häftet hoppas vi att kunna inspirera lärare som inte använder sig av boksamtal i sin undervisning till att göra det. Innehållet i häftet bygger på en kunskapssyn som grundar sig på det sociokulturella perspektivet där kunskap utvecklas i samspel med andra. Genom samtal kan man stärka elevers läsförståelse och stimulera elever till att läsa mer även på fritiden.

För att sammanställa ett förslag till lärarhandledning för boksamtal tog vi hjälp av sju pedagoger som använder sig av boksamtal. Trots att svenska elevers läsförståelse ligger långt under det internationella genomsnittet, och trots att man genom att ha boksamtal tränar elevers läsförståelse så hade vi svårt att hitta pedagoger som använde sig av boksamtal i sin undervisning. Vi drar som slutsats att det inte är så många som använder det vilket vi tycker är tråkigt. Men det visar ju att det lilla häftet vi har producerat behövs ute i skolorna. En kortfattad beskrivning över hur man arbetar med boksamtal i en klass är inte lätt att ge. Men det kanske också är den fråga vår målgrupp vill ha mest utförligt svar på, ge en färdig instruktionsbok för hur man kan arbeta är inte möjligt. Man måste försöka utveckla ett eget individuellt sätt att arbeta med boksamtal som passar till den klass man har. Vi har försökt ge några exempel på hur man kan arbeta men det vi framförallt vill förmedla är tankesättet som man har när man arbetar med boksamtal.

Innan börjar arbeta med något i detta fall boksamtal så bör man fråga sig varför man gör det, finns det inga argument för varför man gör något så bör man inte heller göra det. Vi anser att det finns många argument till varför man ska använda boksamtal. Några av de argument som finns för att använda sig av boksamtal hittar man i styrdokumentet. Styrdokumentet skriver inte direkt att man ska använda sig av boksamtal men många av de mål de har satt upp kan man nå genom boksamtal. Argument hittar man både i kursplaner för svenska (Skolverket, 2000) och i Lpo 94 (Skolverket, 2006). Ett exempel som vi hittar i LPO 94 är:

Skolan skall sträva efter att varje elev[...]

- Lär sig att lyssna, diskutera, argumentera och använda sina kunskaper som redskap för att formulera och pröva antagande och lösa problem, reflektera över erfarenheter och kritiskt granska och värdera påståenden och förhållanden (Skolverket 2006 s.10)

I detta citat nämner man att skolan ska sträva efter att varje elev ska reflektera. Att eleverna ska reflektera över det de läser, är en av de saker som förekom i samtliga deltagande pedagogers undervisning med boksamtal.

I den enkät vi gav till pedagogerna frågade vi vilka mål de satt upp för boksamtalen. Vi fann då ett intressant resultat. Eftersom det endast är sju deltagande pedagoger inser vi att det inte går att dra några generella slutsatser men resultatet är ändå intressant. De mål pedagogerna hade angivit för undervisningen delade vi upp i tre kategorier: språkliga mål, emotionella mål och kunskapsmål. Våra förväntningar var att de flesta mål skulle vara språkliga mål eller kunskapsmål. Det stödjer också Molloy (2003) när hon skriver att den språkliga förmågan och utveckling av ordförrådet är de vanligaste argumenten till varför man arbetar med litteratur i skolan. I vårt resultat fann vi att de språkliga målen tillsammans med kunskapsmålen förekom lika ofta som de emotionella målen. De emotionella målen förekom alltså i en större utsträckning än vad vi förväntat oss.

I detta sammanhang är det också intressant att studera om pedagogerna har nått de mål de satt upp. Det visade sig att pedagogerna uppnår de mål de har satt upp med vissa elever men inte med alla. De elever som inte har nått de mål pedagogerna har satt upp kanske inte har nått tillräckligt långt i sin läsutveckling. De har kanske inte nått Appelyards tredje steg som kallas Läsaren som tänkare (the reader as a thinker) eller Lundqvist stadium Den begründande läsaren eller Lundbergs läsförståelse stadium. Dessa stadier syftar alla på att läsaren ska reflektera och fundera över texterna. Det kan självklart också bero på andra anledningar men det eleverna behöver är tid. Man kan inte förvänta sig att nå målen på samma tid med alla elever.

På frågan om pedagogerna tycker sig se en förändring efter det att de har börjat med att arbeta med boksamtal svarar de att en positiv förändring har skett. De förändringar som de nämner är nästan bara emotionella såsom att eleverna är mer intresserade av böcker eller att de läser mer.

Att i sin undervisning ha boksamtal regelbundet kan vara att föredra så samtliga elever når de mål pedagogerna och styrdokumentet har satt upp. Boksamtalen som de flesta av de deltagande pedagogerna har pågår regelbundet, en eller flera gånger i veckan. Keenes och Zimmermanns metod går ut på att fokusera på ett stadium i fem veckor. Enligt deras arbetssätt så är kontinuiteten med boksamtalen viktigt.

Hur lång tid boksamtalen pågår är också intressant. När vi ställde frågan om hur långa boksamtal pedagogerna brukade ha hade vi en föreställning om att ett boksamtal pågick

mellan 30-60 minuter. Detta blev devis bekräftat av pedagogerna då flera av dem svarade just 30 eller 60 minuter. Det som förvånade oss var att en pedagog hade svarat att boksamtal kan pågå i 5-25 minuter. En annan pedagog svarade att boksamtalet kan pågå mellan 10-40 min. Vi undrar hur ett boksamtal endast kan pågå i fem och tio minuter. Vår uppfattning är att flera elever ska komma till tals och en diskussion ska uppstå. Det har vi svårt att se att man hinner med på fem minuter. Det kan dock vara vår tolkning av svaret som är felaktigt. Pedagogerna menade kanske att hur lång tid ett boksamtal tar inte måste vara konstant utan kan variera och att man tar tillvara på den tid som finns.

Att välja bok är inte helt enkelt man måste ta hänsyn till genus och om elevens allmänna och litterära repertoar stämmer överens (Kåreland & Lindh-Munther, 2005; Molloy, 2003 ) Ytterligare en viktig del när man väljer böcker är möjligheterna till igenkänning. Elever föredrar böcker som beskriver en verklighet (Molloy, 2003). Vad vi fann var att de flesta av pedagogerna använder sig ofta av bilderböcker när de genomför ett boksamtal trots att eleverna är mellan 9-14 år. Att använda sig av bilderböcker tycker vi är bra eftersom de är korta och bilderna kan hjälpa eleven att fördjupa sin förståelse. Man kan läsa boken i helklass och man har möjlighet att läsa om den.

De flesta pedagogerna var inte nöjda med den gruppstorlek som de när de arbetade med boksamtal. De ville ha mindre grupper men en del kände att det inte fanns tillräckligt med resurser för detta. Detta var vad vi hade förväntat oss men vi blev förvånade när en av pedagogerna tog upp den faktorn att det inte alltid bara är positivt med små grupper utan att det fanns många fördelar att ha boksamtal i en större grupp också. En av fördelarna med stor grupp är att man får ta del av fler elevers tankar.

Att dokumentera och utvärdera såg vi som en självklarhet som alla gör. Vi var nyfikna på hur lärarna dokumenterade och utvärderade boksamtalen. Det visade sig dock inte vara lika vanligt som vi trodde att det var. Dokumentering skedde hos några av de tillfrågade pedagogerna men den dokumentering som de hade inte motsvarade våra tankar kring det. Vad vi förstår så skedde ingen utvärdering av boksamtalen, pedagogerna gav tips på hur man kunde göra men det är inte helt klart om de gör de själva. Vi tolkar som att detta inte sker.

Vi hade i början av detta arbete fått uppfattningen att många av de pedagoger, som vi kommit i kontakt med under vår VFU, inte använder sig av boksamtal gav anledningen att det inte fanns tid för detta. Tid tar däremot ingen av de pedagoger som använder boksamtal upp som ett problem eller som en svårighet. Pedagogerna som använder sig av boksamtal finner också många fördelar med det och eleverna genomgår en positiv förändring. Det finns alltså inte så många anledningar till att inte använda sig av boksamtal. Vi hoppas att de lärare som inte gör det tar hjälp av vårt häfte och börjar använda sig av boksamtal.

## **12. Vidare forskning**

I vår undersökning har vi tagit lärarnas perspektiv, det skulle vara intressant att vidare studera boksamtal ur elevens perspektiv. Hur uppfattar eleven boksamtal och vad tycker eleven att den lär sig genom att delta i ett boksamtal. Ett ytterligare intressant område är att ta reda på varför en del/ de flesta lärarna inte använder sig av boksamtal.



## Referenslista

- Appleyard, J.A. (1991). *Becoming a reader*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Borgström, H. (2006). *Den hemliga koden – aktuell forskning om läsning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Brink, L. (2003). "Boksamtal under mellanåren" I L. Kåreland (Red.), *Modig och stark – eller ligga lågt*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Brink, L. (2003). "Välja bok. Läspreferenser hos en grupp barn under år 1-3 och i år 6" I L. Kåreland (Red.) *Modig och stark – eller ligga lågt*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Chambers, A. (1993). *Böcker inom oss*. (K. Kuick, övers.) Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Chambers, A (1995). *Böcker omkring oss – om läsmiljö* (K. Kuick, övers.) Stockholm: Nordstedts.
- Dysthe, O. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Einarsson, J. (2004). *Språksociologi*. Lund: Studentlitteratur. (helt enl. APA)
- Fylking, E. (2003). "Om läs- och skrivutveckling" I I. Norberg (Red.), *Läslust och lättläst: att förebygga och reparera lässvårigheter och bevara läslusten*. Lund: Bibliotekstjänst.
- Hallberg, K. (1993). *Litteraturläsning – Barnboken i undervisningen*. Solna: Ekelund.
- Keene Oliver, E & Zimmermann, S. (2003). *Tankens mosaik*. (U. Jakobsson, övers.) Göteborg: Daidalos.
- Kåreland, L., & Lindh-Munther, A. (2005). "(S) könlitteraturen i förskolan" I L. Kåreland (Red.), *Modig och stark – eller ligga lågt*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Lundberg, I. (2003). *God läsutveckling: kartläggning och övningar*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Lundqvist, U. (1995). *Läsa, tolka, förstå*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Malmgren, L-G. (1993). *Litteraturläsning som lek och allvar*. Lund: Studentlitteratur.
- Molloy, G. (2003). *Att läsa skönlitteratur med tonåringar*. Lund: Studentlitteratur.
- Molloy, G. (1996). *Reflekterande läsning och skrivning*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket (2000). *Kursplaner och betygskriterier 2000*. Stockholm: Fritzes.
- Stukát, Staffan. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Prisma.
- Säljö, R., Riesbeck, E., Wyndhamn, J. (2003). "Samtal, samarbete och samsyn" I O. Dysthe (Red.), *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Wåhlin, K. & Asplund Carlsson, M. (1994). *Barnens tre bibliotek – Läsning av fiktionsböcker i slukaråldern*. Stockholm/Stenehag: Symposion.

## Elektroniska källor

- Skolverket (1994). Lpo94 (rev. upplaga 2006) Hämtad 29 december, 2006, från Skolverkets databas. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1069>
- Skolverket (2003) Barns läskompetens i Sverige och i världen - PIRLS 2001. Hämtad 29 november, 2006, från Skolverkets databas. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1175>

## Bilaga 1

# Enkät om boksamtal

### Bakgrund

Är du:      Kvinna   
              Man     

Hur länge har du arbetat som lärare?

---

Vilken utbildning har du?

---

Vilken årskurs arbetar du med?

---

Använder du boksamtal i din undervisning?

---

Hur länge har du använt boksamtal i din undervisning?

---

---

Begreppet boksamtal kan tolkas på många sätt. Vad lägger du i begreppet boksamtal?

---

---

---

---

### Inledande tankar kring boksamtal

Vilken typ av böcker/texter passar för ett boksamtal?

---

---

---

---

Har du några tips på bra böcker att använda?

---

---

---

---

Hur stor grupp brukar du ha boksamtal med?

---

---

---

Hur många elever tror/tycker du är optimalt att ha boksamtal med?

---

---

---

### **Genomförande**

Hur ofta har ni boksamtal?

---

---

---

---

Hur länge brukar ett boksamtal pågå?

---

---

---

Kan du kortfattat berätta hur ett boksamtal i din klass kan gå till.

---

---

---

---

---

Uppfattar du att det finns någon svårighet kring arbetet med boksamtalen?

---

---

---

---

För du någon dokumentering i samband med boksamtalen? Om ja hur?

**Mål och utvärdering**

Varför har du boksamtal?

---

---

---

---

Vilka mål vill du uppnå med boksamtalen?

---

---

---

---

Har du märkt någon positiv förändring hos eleverna som kan kopplas till boksamtalen?

Uppnår du de mål som du har satt upp för boksamtalen?

---

---

---

---

Har du några tips på hur man kan utvärdera boksamtal?

---

---

---

---

Har du några övriga kommentarer eller tips?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Tack för din medverkan!

## **Bilaga 2 - Missiv**

### **Mail till VFU-samordnarna**

Hej!

Vi heter Malin Rasmusson och Marie Suviste. Vi skriver just nu vårt examensarbete inom lärarprogrammet. Vi har valt att skriva om boksamtal och hur man kan arbeta med boksamtal i undervisningen. Vi skulle behöva hjälp att hitta lärare som idag använder boksamtal i sin undervisning. Vi har förståelse om ni inte har den insikten i deras verksamhet, men ni kanske i så fall kan hjälpa oss att få tag på mailadresser till lärarna så att vi kan ta kontakt med dem själva.

Tack på förhand

Med vänliga hälsningar

Malin och Marie

## **Bilaga 3 - Missiv**

### **Mail till pedagogerna**

Hej!

Vi heter Malin Rasmusson och Marie Suviste. Vi skriver just nu vårt examensarbete inom lärarprogrammet. Vi har fått era mailadresser genom Ulla Andersson som trodde att ni skulle kunna hjälpa oss. Vårt arbete handlar om boksamtal och hur man kan använda boksamtal i undervisningen. Vår förhoppning är att kunna ta fram en "manual" för hur man kan börja arbeta med boksamtal.

Det vi skulle vilja ha hjälp med är att ni svarar på en enkät om boksamtal, som vi sedan kommer att ha som grund för utformningen av vår "manual".

Om ni ställer upp på detta undrar vi också om vi senare kan ta kontakt med er för att få era synpunkter.

Tack på förhand

Mvh Malin Rasmusson och Marie Suviste

## **Bilaga 4**

### **Mail 2 till deltagande pedagoger**

Hej Xx!

Vad roligt att du vill delta i vårt examensarbete. Vi har i vårt arbete valt att skicka ut vår enkät via mail. När alla enkäter är ifyllda är vår tanke att vi kommer ut till skolorna och hämtar in dem och samtidigt får möjlighet att möta er personligen.

Är det så att du känner att du hellre vill träffas personligen går det givetvis att ordna.

Om du väljer att fylla i enkäten vore det bra om du kunde meddela oss när du färdig så att vi kan bestämma en tid för att träffas. Det går även bra att skicka tillbaka den till oss via mail om så önskas.

Tack på förhand

Mvh Malin Rasmusson och Marie Suviste



# Att arbeta med boksamtal



## Innehållsförteckning

Inledning	3
Bakgrund	4
Boksamtal	5
Chambers modell – ”Jag undrar”	5
Keenes och Zimmermanns modell	7
Vad kan man uppnå genom att ha boksamtal	9
Kopplingar till styrdokument	10
Tankar kring boksamtal	11
Att genomföra ett boksamtal	13
Slutord och tack	14

## Inledning

Vi som har skrivit detta häfte heter Malin Rasmusson och Marie Suviste. Detta häfte är en del av vårt examensarbete. Vi är själva intresserade av boksamtal och hur man kan använda det i undervisningen. Vi har under våra praktikperioder upplevt att det är många lärare som är intresserade av boksamtal men inte riktigt vet var de ska börja eller hur. Detta häfte ska vara en hjälp till er som känner det så. Här har vi samlat sju pedagogers erfarenheter kring boksamtal. Dessa pedagoger använder eller har använt boksamtal i sin undervisning. Det känns viktigt att ta tillvara deras erfarenheter kring ämnet.

Samtal om böcker ger läslust och läsförståelse. I detta häfte betonar vi samtalets betydelse för inläringen. Innehållet i häftet bygger på en kunskapssyn som grundar sig på det sociokulturella perspektivet där kunskap utvecklas i samspel med andra.

Vi hoppas att detta häfte ska inspirera och hjälpa er att starta arbetet med boksamtal i er klass. Tycker ni att detta var intressant och känner att ni vill veta mer så har vi i under rubriken Slutord och tack skrivit ner några böcker där du kan läsa mer om boksamtal och olika sätt att arbeta.

Hoppas att detta häfte kommer till användning i just din klass!

## Bakgrund

Genom vfu-samordnare och rektorer har vi fått kontakt med sju pedagoger som använder boksamtal i sin undervisning. Dessa pedagoger tog vi kontakt med och de fick svara på en enkät med frågor kring boksamtal. Med hjälp av deras svar samt relevant litteratur har vi utformat detta häfte.

Att definiera boksamtal är inte helt lätt och det finns väldigt många olika definitioner. Vi har här nedan gett vår definition av boksamtal.

Observera att denna definition inte alltid stämmer helt överens med den som pedagogerna har.

Med boksamtal menar vi att man samtalar med en klass eller en liten grupp kring böcker eller texter man läser eller redan har läst. Samtalet har som mål att fördjupa läsningen och ge eleverna en ökad läsförståelse och läsoplevelse. Samtalet kan som fördel utgå från elevernas erfarenheter.

Ett boksamtal kan genomföras på många olika sätt. Man kan ha ett eget sätt att arbeta med boksamtal eller så utgår man helt eller delvis från de metodböcker som finns.

## Boksamtal

När man arbetar med boksamtal så skapas ett möte. Läsaren möter texten och tillsammans med andra i ett samtal, konstruerar läsaren textens betydelse. Mötet mellan läsare är här också viktigt eftersom man skapar en gemensam tolkningsgemenskap.

I vårt arbete har vi valt att lyfta fram två modeller av boksamtal som vi fattat intresse för: Chambers och Keenes & Zimmermanns.

### Chambers modell – ”Jag undrar”

Aidan Chambers har skrivit boken *Böcker inom oss – om boksamtal*.

Han anser att det är viktigt att under samtalen uppmuntra eleverna till att dela med sig av sina tankar, inga tankar är ”dumma”. Det är enligt Chambers viktigt att ha ett tillåtande samtalsklimat i klassrummet. När man pratar om frågorna så bör man undvika frågan *varför* på grund av att den anses vara hämmande. Istället använder sig Chambers av en modell han kallar ”Jag undrar”, som bygger på grundfrågor, allmänna frågor och specialfrågor. Att lära sig att tala om böcker på ett reflekterande sätt kräver att eleverna ges möjlighet att under flera tillfällen samtala om texter.

#### Grundfrågor är:

- Var det något du gillade i boken?
- Var det något du ogillade?
- Var det något du inte förstod eller tyckte var svårt? Har du några frågetecken?
- Lade du märke till några mönster eller kopplingar?

Boksamtalen utgår alltså ifrån frågor som inte är styrda utan var och en har möjlighet att anpassa dem efter sin egen undervisningssituation. Antalet frågor är inte det viktiga utan det viktiga är att få igång en diskussion kring den lästa boken.

### Exempel på allmänna frågor är:

- Första gången du såg boken, alltså innan du hade läst den, vad trodde du då att det var för sorts bok?
- Har något som händer i boken någonsin hänt dig?
- Om författaren frågade dig hur boken skulle kunna göras bättre, vad skulle du säga då?

Specialfrågor kan användas för att hjälpa läsaren att upptäcka aspekter i texten som de tidigare inte uppmärksammat. Språk, form och innehåll kan vara exempel på sådana aspekter

### Specialfrågor är t ex:

- Hur lång tid tog det för alltihop att hända?
- Var utspelar sig berättelsen?
- Vilken av personerna blev du mest intresserad av?

### Keenes och Zimmermanns modell

En annan metod för boksamtal är den Ellin Oliver Keene och Susan Zimmermann skriver om i *Tankens mosaik*. Där har de delat upp boksamtalen i olika delar där man fokuserar på en del i ca fem veckor.

Keene och Zimmermann upplevde att många elever inte var engagerade när de läste eller när pedagogen läste högt. Eleverna var inte tillräckligt medvetna om deras eget tänkande för att fördjupa sin förståelse av boken eller lösa de problem som uppkommer.

På följande sätt presenteras de olika delarna för hur man kan arbeta med och samtala om böcker.

#### • Aktivera relevant förkunskap

Som ett första steg får eleven koppla läsningen till sina egna erfarenheter. Eleverna gör text-till-sig själv-kopplingar, text-till-världen-kopplingar och text-till-text-kopplingar. Pedagogen är förebild och visar genom att göra egna kopplingar, hur man gör. Sedan får eleverna försöka göra egna kopplingar

- Text-till-sig själv-koppling – läsaren kopplar det den läser till sina egna erfarenheter
- Text-till-världen-koppling – läsaren kopplar bokens text till de kunskaper den har om världen runt omkring.
- Text-till-text-koppling – eleven kopplar till andra böcker han/hon läst.

#### • Visualisera, skapa inre bilder då man läser

Eleverna uppmuntras här att fantasera och skapa egna inre bilder kring bokens innehåll. Barnet använder här alla sinnen. Man kan t.ex. låta eleverna rita bilder till texten man läser.

### • Ställa frågor till texten

Att låta eleverna ställa frågor på texten gör dem medvetna om att man genom att ställa frågor kan förstå texten bättre. Eleverna får ställa frågor innan, under och efter läsningen. Här får man en förståelse för vilka frågor man kan besvara med hjälp av texten och vilka frågor som måste kopplas till läsarens bakgrundkunskap.

### • Göra inferenser

Att göra inferenser innebär att dra slutledningar, tolka, läsa mellan raderna och göra förutsägelser.

### • Avgöra vilka tankegångar som är viktiga i texten

Eleverna måste för att kunna bedöma vad texten handlade om avgöra vad som är viktigt i texten. Ett sätt att arbeta med detta är t.ex. att ge eleverna en överstrykningspenna så att de får markera vad de anser som är viktigt i texten.

### • Återberätta, göra korta sammanfattningar & synteser

Arbetet med detta börjar med att eleverna får sammanfatta den text de läser. Så småningom börjar de kanske göra synteser. Syntesen innefattar lite mer än sammanfattningen, eleven lägger där till sina egna slutledningar och kanske sin egen fantasi, vilket vidgar textens innebörd.

## Vad kan man uppnå genom att ha boksamtal?

Vår uppfattning är att de pedagoger som använder boksamtal i sin undervisning är väldigt positiva och de kan se en positiv utveckling av eleverna som de kopplar till boksamtalen.

Eftersom skolan arbetar målbaserat är det viktigt att man som pedagog har mål med undervisningen och förankrar dem i styrdokumentet. Det är också viktigt att man har mål med boksamtalen.

### De mål som de tillfrågade pedagogerna hade var t.ex.

- Läsa och ta del av olika upplevelser
- Träna den empatiska förmågan
- Främja läslust
- Ökat intresse för litteratur och läsning
- Ökad läsförståelse
- Förbättra läsförmågan
- Förbättra språkutvecklingen
- Ökad reflektion hos eleverna
- Ökat ordförråd
- Förbättra resultatet för elever med annat modersmål än svenska så att de kan uppnå samma resultat som elever med svenska som modersmål

### De positiva förändringar pedagogerna har erfarit i samband med boksamtalen är att:

- Eleverna har blivit mer intresserade av läsning
- Eleverna berättar spontant om böcker de läst
- Eleverna associerar till andra böcker de läst
- Eleverna har blivit bättre på att skriva
- Eleverna har blivit bättre på att lyssna

## Kopplingar till styrdokument

Att som lärare arbeta med samtal kring böcker och texter s.k. boksamtal med eleverna får stöd i läroplanen och kursplanen för svenska i grundskolan. Att vi har valt och lyfta fram kursplanen i svenska beror på vår utbildning i svenska men även för att boksamtal förekommer främst i det ämnet, men man kan självklart använda boksamtal även i andra ämnen som t.ex. engelska.

Styrdokumenterna tar upp mycket viktiga färdigheter som eleven ska vara förtrogen med, de tar inte upp boksamtal direkt, men genom att använda sig av boksamtal i undervisningen tränar man dessa färdigheter. Här är några punkter som vi valt att lyfta fram.

Ur Lpo94:

Eleven ska ha uppnått följande mål i skolår fem.

”Skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola

- behärskar det svenska språket och kan lyssna och läsa aktivt och uttrycka idéer och tankar i tal och skrift”

Skolan ska sträva mot:

Skolan skall sträva efter att varje elev[...]

- Lär sig att lyssna, diskutera, argumentera och använda sina kunskaper som redskap för att formulera och pröva antagande och lösa problem, reflektera över erfarenheter och kritiskt granska och värdera påståenden och förhållanden

Ur kursplanen i svenska:

Under rubriken Mål att sträva mot kan man läsa att:

skolan ska i sin undervisning i svenska sträva efter att:

- eleven utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur samt gärna läser på egen hand och av eget intresse[...]
- utvecklar sin förmåga att i dialog med andra uttrycka tankar och känslor som texter med olika syften väcker samt stimuleras till att reflektera och värdera
- utvecklar sin förmåga att läsa, förstå, tolka och uppleva texter av olika slag och att anpassa läsningen och arbetet med texten till dess syfte och karaktär

## Tankar om boksamtal

Om ni fattat intresse för boksamtal kanske ni har många frågor. Det kan vara frågor om gruppstorlek, hur ofta man ska ha boksamtal och vilka böcker man ska använda sig av. Vi har därför tagit hjälp av pedagoger som använder boksamtal för att svara på dessa frågor.

### Gruppstorlek

Att bedöma hur stor gruppen ska vara vid ett boksamtal kan vara svårt att avgöra. Gruppens storlek behöver inte vara konstant utan kan förändras från gång till gång. Vår uppfattning är att man kan börja arbeta med boksamtal i mindre grupper men kan sedan gå över och arbeta i helklass. Detta för att det är lättare att komma till tals i en mindre grupp och man känner sig tryggare. Fördelar att arbeta i helklass kan vara att man tar del av fler elevers tankar och reflektioner och att eleverna lär sig att respektera varandras åsikter.

När vi tog del av svaren från pedagogerna fann vi att de flesta föredrar boksamtal i mindre grupper med ca fyra elever. En pedagog utmärkte sig dock och tyckte att det fungerade bra att ha boksamtal i helklass. Arbetar man i en klass så är det kanske inte möjligt att ha den gruppstorlek man önskar och pedagogerna vi pratade med hade boksamtal i något större grupper än de tyckte var önskvärt.

### Hur länge och hur ofta ska man ha boksamtal

Hur länge ett boksamtal pågår och hur ofta man har boksamtal kan variera. Samtliga tillfrågade pedagoger har boksamtal regelbundet. Längden på boksamtalen kunde vara alltifrån 5-60 min. Vanligast var dock att ha det mellan 30-60min. Längden på boksamtalen beror på vilket upplägg man har valt att ha samt hur stor grupp man har boksamtal i. Hur ofta pedagogerna har boksamtal skilde sig också lite, allt mellan några ggr./ termin till flera gånger/ vecka. Vanligast var dock att ha det någon gång i veckan.

### Att välja böcker

Pedagogerna i undersökningen har gett förslag på böcker som de tycker passar bra att använda när de arbetar med boksamtal. Av de böcker som de sju pedagogerna nämner är många bilderböcker, men även lättlästa- och mer avancerade kapitelböcker förekommer. Exempel på bilderböcker som nämns är Pija Lindenbaums *Gittan – böcker* och Lawrence Davids *När Greger blev en skalbagge*, exempel på barn och ungdomsböcker som nämns är Michelle Pavers *Vargbröder* och *Sixten*, skriven av Ulf Stark.



### Att genomföra ett boksamtal

Det är inte möjligt för oss att ge någon exakt instruktion för hur ni kan arbeta med boksamtal eftersom det handlar mycket om vilken klass ni arbetar i och vilka böcker ni väljer att arbeta med. Vi hoppas ändå att vi ska kunna ge er några tips på hur man kan arbeta. Vi tar även upp svårigheter som kan uppkomma under arbetet med boksamtal.

Här kommer en kort beskrivning av några pedagogers arbetssätt: En pedagog låter eleverna sitta i ring. En elev berättar om den bok som den läst. Eleven berättar om handlingen och vad som är bra med boken m.m. Eleven får läsa upp ett kort stycke ur boken. Alla elever får berätta om en bok. Pedagogen berättar ibland också om vad hon har läst.

En pedagog är inspirerad av Keenes och Zimmermanns bok *Tankens mosaik* där de bland annat arbetar med kopplingar till egna erfarenheter. (Se avsnittet om Keene & Zimmermann)

En tredje pedagog arbetar mycket med att eleverna ska reflektera över det de har läst. Hon vill att de ska knyta an till sin egen verklighet, jämföra, ifrågasätta och finna samband i texten. Ofta har de diskussioner kring oklarheter och kring barnens uppfattning av boken. Hon poängterar att alla åsikter är lika viktiga och värdefulla.

### Svårigheter

Arbetet med boksamtalen kanske inte alltid flyter på så bra som man från början tänkt, utan det kan dyka upp svårigheter. Här ger vi några exempel på svårigheter som pedagogerna har nämnt:

Grupper kan vara svåra att sätta ihop och bör tänkas igenom noga. Det kan vara svårt att få alla elever att yttra sig och ta för sig medan andra elever hörs för mycket. Att motivera lässvaga elever att läsa kan vara ytterligare en svårighet. Att få eleverna att lyssna på varandra kan vara ett annat problem.

## Slutord och tack

Vi anser att man kan använda boksamtal i någon form i alla åldrar. Ni har säkert hört talas om eller medverkat i de bokcirklar som finns runt om i landet. Där är det vuxna som genomför en form av boksamtal men även det lilla barnet som inte kan läsa kan medverka i ett boksamtal. När barnet är litet kan det inte läsa själv utan blir ofta läst för. Genom att titta på bilderna och lyssna till texten skapar barnet en uppfattning om boken.

Om ni blev intresserade av att arbeta med boksamtal och gärna vill läsa mer kan ni hitta inspiration i bl.a. följande böcker:

*Böcker inom oss - om boksamtal* och *Böcker omkring oss - om läsmiljö* av Aidan Chambers, *Tankens mosaik* av Ellin Oliver Keene och Susan Zimmermann och Lena Kårelands (Red.) *Modig och stark - eller ligga lågt*.

Vi vill avslutningsvis tacka de pedagoger som har medverkat. Vi hoppas också att ni som läser detta häfte har inspirerats till att använda boksamtal i er undervisning.

## Referenslista

Chambers, A. (1993). *Böcker inom oss*. (K. Kuick, övers.) Stockholm: Rabén & Sjögren.

Kåreland, L. (Red.) (2005). *Modig och stark- eller ligga lågt*.

Stockholm:Natur & Kultur.

Keene Oliver, E & Zimmermann, S. (2003). *Tankens mosaik*. (U. Jakobsson, övers.) Göteborg: Daidalos.

Skolverket, (1994). Lpo94 (29.12.2006) (rev. upplaga 2006)

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1069>

Skolverket, (2000). *Kursplaner och betygskriterier 2000*. Stockholm: Fritzes.



## Förklaring till bilaga 6

För att kunna skriva ut vårt förslag till lärarhandledning behövs en kort förklaring över hur man ska gå tillväga för att få det rätt. Denna version av vad vi tidigare kallat det lilla häftet är tänkt att bli ett häfte, därför bör du gå tillväga på följande sätt:

Skriv ut en sida åt gången. Börja med sida ett (51). När du fått ut den sidan ur skrivaren lägger du tillbaka pappret i skrivaren så som det kom ut. Du ska alltså inte vända eller vrida pappret utan skriva ut på baksidan av det du nyss skrivit ut. När du lagt tillbaka pappret skriver du ut sida två (52). Därefter tar du bort pappret och skriver ut sidan tre (53). Därefter följer proceduren du gjorde med första och andra sidan. Den procedur följer man till alla sidor är utskriva, då kan du börja vika sidorna och snart har du ett häfte.

## Referenslista

Chambers, A. (1993). *Böcker inom oss*. (K. Kuick, övers.) Stockholm: Rabén & Sjögren.

Kåreland, L. (Red.) (2005). *Modig och stark- eller ligga lågt*. Stockholm: Natur & Kultur.

Keene Oliver, E & Zimmermann, S. (2003). *Tankens mosaik*. (U. Jakobsson, övers.) Göteborg: Daidalos.

Skolverket (1994). Lpo94 (29.12.2006) (rev. upplaga 2006)

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1069>

Skolverket (2000). *Kursplaner och betygskriterier 2000*. Stockholm: Fritzes.

# Att arbeta med boksamtal



## **Slutord och tack**

Vi anser att man kan använda boksamtal i någon form i alla åldrar. Ni har säkert hört talas om eller medverkat i de bokenklarer som finns runt om i landet. Där är det vuxna som genomför en form av boksamtal men även det lilla barnet som inte kan läsa kan medverka i ett boksamtal. När barnet är litet kan det inte läsa själv utan blir ofta läst för. Genom att titta på bilderna och lyssna till texten skapar barnet en uppfattning om boken.

Om ni blev intresserade av att arbeta med boksamtal och gärna vill läsa mer kan ni hitta inspiration i bl.a. följande böcker:

*Böcker inom oss - om boksamtal* och *Böcker omkring oss - om läsmiljö* av Aidan Chambers, *Tankens mosaik* av Ellin Oliver Keene och Susan Zimmermann och Lena Kårelands (Red.) *Modig och stark - eller ligga lågt*.

Vi vill avslutningsvis tacka de pedagoger som har medverkat. Vi hoppas också att ni som läser detta häfte har inspirerats till att använda boksamtal i er undervisning.

## Att genomföra ett boksamtal

Det är inte möjligt för oss att ge någon exakt instruktion för hur ni kan arbeta med boksamtal eftersom det handlar mycket om vilken klass ni arbetar i och vilka böcker ni väljer att arbeta med. Vi hoppas ändå att vi ska kunna ge er några tips på hur man kan arbeta. Vi tar även upp svårigheter som kan uppkomma under arbetet med boksamtal.

Här kommer en kort beskrivning av några pedagogers arbetssätt: En pedagog låter eleverna sitta i ring. En elev berättar om den bok som den läst. Eleven berättar om handlingen och vad som är bra med boken m.m. Eleven får läsa upp ett kort stycke ur boken. Alla elever får berätta om en bok. Pedagogen berättar ibland också om vad hon har läst.

En pedagog är inspirerad av Keenes och Zimmermanns bok *Tankens mosaik* där de bland annat arbetar med kopplingar till egna erfarenheter. (Se avsnittet om Keene & Zimmermann)

En tredje pedagog arbetar mycket med att eleverna ska reflektera över det de har läst. Hon vill att de ska knyta an till sin egen verklighet, jämföra, ifrågasätta och finna samband i texten. Ofta har de diskussioner kring oklarheter och kring barnens uppfattning av boken. Hon poängterar att allas åsikter är lika viktiga och värdefulla.

## Svårigheter

Arbetet med boksamtalen kanske inte alltid flyter på så bra som man från början tänkt, utan det kan dyka upp svårigheter. Här ger vi några exempel på svårigheter som pedagogerna har nämnt:

Grupper kan vara svåra att sätta ihop och bör tänkas igenom noga. Det kan vara svårt att få alla elever att yttra sig och ta för sig medan andra elever hörs för mycket. Att motivera lässvaga elever att läsa kan vara ytterligare en svårighet. Att få eleverna att lyssna på varandra kan vara ett annat problem.

## Innehållsförteckning

Inledning	3
Bakgrund	4
Boksamtal	5
Chambers modell – ”Jag undrar”	5
Keenes och Zimmermanns modell	7
Vad kan man uppnå genom att ha boksamtal	9
Kopplingar till styrdokument	10
Tankar kring boksamtal	11
Att genomföra ett boksamtal	13
Slutord och tack	14

## Inledning

Vi som har skrivit detta häfte heter Malin Rasmusson och Marie Suviste. Detta häfte är en del av vårt examensarbete. Vi är själva intresserade av boksamtal och hur man kan använda det i undervisningen. Vi har under våra praktikperioder upplevt att det är många lärare som är intresserade av boksamtal men inte riktigt vet var de ska börja eller hur. Detta häfte ska vara en hjälp till er som känner det så. Här har vi samlat sju pedagogers erfarenheter kring boksamtal. Dessa pedagoger använder eller har använt boksamtal i sin undervisning. Det känns viktigt att ta tillvara deras erfarenheter kring ämnet.

Samtal om böcker ger läslust och läsförståelse. I detta häfte betonar vi samtalets betydelse för inläringen. Innehållet i häftet bygger på en kunskapssyn som grundar sig på det sociokulturella perspektivet där kunskap utvecklas i samspel med andra.

Vi hoppas att detta häfte ska inspirera och hjälpa er att starta arbetet med boksamtal i er klass. Tycker ni att detta var intressant och känner att ni vill veta mer så har vi under rubriken slutord och tack skrivit ner några böcker där du kan läsa mer om boksamtal och olika sätt att arbeta.

Hoppas att detta häfte kommer till användning i just din klass!

## Att välja böcker

Pedagogerna i undersökningen har gett förslag på böcker som de tycker passar bra att använda när de arbetar med boksamtal. Av de böcker som de sju pedagogerna nämner är många bilderböcker, men även lättlästa- och mer avancerade kapitelböcker förekommer. Exempel på bilderböcker som nämns är Pija Lindenbaums *Gittan – böcker* och Lawrence Davids *När Greger blev en skalbagge*, exempel på barn och ungdomsböcker som nämns är Michelle Pavers *Vargbröder* och *Sixten*, skriven av Ulf Stark.



## **Tankar om boksamtal**

Om ni fattat intresse för boksamtal kanske ni har många frågor. Det kan vara frågor kring gruppstorlek, hur ofta man ska ha boksamtal och vilka böcker man ska använda sig av. Vi har därför tagit hjälp av pedagoger som använder boksamtal för att svara på dessa frågor.

### **Gruppstorlek**

Att bedöma hur stor gruppen ska vara vid ett boksamtal kan vara svårt att avgöra. Gruppens storlek behöver inte vara konstant utan kan förändras från gång till gång. Vår uppfattning är att man kan börja arbeta med boksamtal i mindre grupper men kan sedan gå över och arbeta i helklass. Detta för att det är lättare att komma till tals i en mindre grupp och man känner sig tryggare. Fördelar att arbeta i helklass kan vara att man tar del av fler elevers tankar och reflektioner och att eleverna lär sig att respektera varandras åsikter.

När vi tog del av svaren från pedagogerna fann vi att de flesta föredrar boksamtal i mindre grupper med ca fyra elever. En pedagog utmärkte sig dock och tyckte att det fungerade bra att ha boksamtal i helklass. Arbetar man i en klass så är det kanske inte möjligt att ha den gruppstorlek man önskar och pedagogerna vi pratade med hade boksamtal i något större grupper än de tyckte var önskvärt.

### **Hur länge och hur ofta ska man ha boksamtal**

Hur länge ett boksamtal pågår och hur ofta man har boksamtal kan variera. Samtliga tillfrågade pedagoger har boksamtal regelbundet. Längden på boksamtalen kunde vara alltifrån 5-60 min. Vanligast var dock att ha det mellan 30-60min. Längden på boksamtalen beror på vilket upplägg man har valt att ha samt hur stor grupp man har boksamtal i. Hur ofta pedagogerna har boksamtal skilde sig också lite, allt mellan några ggr./ termin till flera gånger/ vecka. Vanligast var dock att ha det någon gång i veckan.

## **Bakgrund**

Genom vfu-samordnare och rektorer har vi fått kontakt med sju pedagoger som använder boksamtal i sin undervisning. Dessa pedagoger tog vi kontakt med och de fick svara på en enkät med frågor kring boksamtal. Med hjälp av deras svar samt relevant litteratur har vi utformat detta häfte.

Att definiera boksamtal är inte helt lätt och det finns väldigt många olika definitioner. Vi har här nedan gett vår definition av boksamtal. Observera att denna definition inte alltid stämmer helt överens med den som pedagogerna har.

Med boksamtal menar vi att man samtalar med en klass eller en liten grupp kring böcker eller texter man läser eller redan har läst. Samtalet har som mål att fördjupa läsningen och ge eleverna en ökad läsförståelse och läsoplevelse. Samtalet kan som fördel utgå från elevernas erfarenheter.

Ett boksamtal kan genomföras på många olika sätt. Man kan ha ett eget sätt att arbeta med boksamtal eller så utgår man helt eller delvis från de metodböcker som finns.

## Boksamtal

När man arbetar med boksamtal så skapas ett möte. Läsaren möter texten och tillsammans med andra i ett samtal, konstruerar läsaren textens betydelse. Mötet mellan läsare är här också viktigt eftersom man skapar en gemensam tolkningsgemenskap.

I vårt arbete har vi valt att lyfta fram två modeller av boksamtal som vi fattat intresse för: Chambers och Keenes & Zimmermanns.

### Chambers modell – ”Jag undrar”

Aidan Chambers har skrivit boken *Böcker inom oss – om boksamtal*. Han anser att det är viktigt att under samtalen uppmuntra eleverna till att dela med sig av sina tankar, inga tankar är ”dumma”. Det är enligt Chambers viktigt att ha ett tillåtande samtalsklimat i klassrummet. När man pratar om frågorna så bör man undvika frågan *varför* på grund av att den anses vara hämmande. Istället använder sig Chambers av en modell han kallar ”Jag undrar”, som bygger på grundfrågor, allmänna frågor och specialfrågor. Att lära sig att tala om böcker på ett reflekterande sätt kräver att eleverna ges möjlighet att under flera tillfällen samtala om texter.

#### Grundfrågor är:

- Var det något du gillade i boken?
- Var det något du ogillade?
- Var det något du inte förstod eller tyckte var svårt? Har du några frågetecken?
- Lade du märke till några mönster eller kopplingar?

Boksamtalen utgår alltså ifrån frågor som inte är styrda utan var och en har möjlighet att anpassa dem efter sin egen undervisningssituation. Antalet frågor är inte det viktiga utan det viktiga är att få igång en diskussion kring den lästa boken.

## Kopplingar till styrdokument

Att som lärare arbeta med samtal kring böcker och texter s.k. boksamtal med eleverna får stöd i läroplanen och kursplanen för svenska i grundskolan. Att vi har valt och lyfta fram kursplanen i svenska beror på vår utbildning i svenska men även för att boksamtal förekommer främst i det ämnet, men man kan självklart använda boksamtal även i andra ämnen som t.ex. engelska.

Styrdokumentet tar upp mycket viktiga färdigheter som eleven ska vara förtrogen med, de tar inte upp boksamtal direkt, men genom att använda sig av boksamtal i undervisningen tränar man dessa färdigheter. Här är några punkter som vi valt att lyfta fram.

Ur Lpo94:

Eleven ska ha uppnått följande mål i skolår fem.

”Skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola

- behärskar det svenska språket och kan lyssna och läsa aktivt och uttrycka idéer och tankar i tal och skrift”

Skolan ska sträva mot:

Skolan skall sträva efter att varje elev[...]

- Lär sig att lyssna, diskutera, argumentera och använda sina kunskaper som redskap för att formulera och pröva antagande och lösa problem, reflektera över erfarenheter och kritiskt granska och värdera påståenden och förhållanden

Ur kursplanen i svenska:

Under rubriken Mål att sträva mot kan man läsa att:

skolan ska i sin undervisning i svenska sträva efter att:

- eleven utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur samt gärna läser på egen hand och av eget intresse[...]
- utvecklar sin förmåga att i dialog med andra uttrycka tankar och känslor som texter med olika syften väcker samt stimuleras till att reflektera och värdera
- utvecklar sin förmåga att läsa, förstå, tolka och uppleva texter av olika slag och att anpassa läsningen och arbetet med texten till dess syfte och karaktär

### **Vad kan man uppnå genom att ha boksamtal?**

Vår uppfattning är att de pedagoger som använder boksamtal i sin undervisning är väldigt positiva och de kan se en positiv utveckling av eleverna som de kopplar till boksamtalen.

Eftersom skolan arbetar målbaserat är det viktigt att man som pedagog har mål med undervisningen och förankrar dem i styrdokumentet. Det är också viktigt att man har mål med boksamtalen.

#### **De mål som de tillfrågade pedagogerna hade var t.ex.**

- Läsa och ta del av olika upplevelser
- Träna den empatiska förmågan
- Främja läslust
- Ökat intresse för litteratur och läsning
- Ökad läsförståelse
- Förbättra läsförmågan
- Förbättra språkutvecklingen
- Ökad reflektion hos eleverna
- Ökat ordförråd
- Förbättra resultatet för elever med annat modersmål än svenska så att de kan uppnå samma resultat som elever med svenska som modersmål
- 

#### **De positiva förändringar pedagogerna har erfarit i samband med boksamtalen är att:**

- Eleverna har blivit mer intresserade av läsning
- Eleverna berättar spontant om böcker de läst
- Eleverna associerar till andra böcker de läst
- Eleverna har blivit bättre på att skriva
- Eleverna har blivit bättre på att lyssna

### **Exempel på allmänna frågor är:**

- Första gången du såg boken, alltså innan du hade läst den, vad trodde du då att det var för sorts bok?
- Har något som händer i boken någonsin hänt dig?
- Om författaren frågade dig hur boken skulle kunna göras bättre, vad skulle du säga då?

Specialfrågor kan användas för att hjälpa läsaren att upptäcka aspekter i texten som de tidigare inte uppmärksammat. Språk, form och innehåll kan vara exempel på sådana aspekter

#### **Specialfrågor är t ex:**

- Hur lång tid tog det för alltihop att hända?
- Var utspelar sig berättelsen?
- Vilken av personerna blev du mest intresserad av?



## Keenes och Zimmermanns modell

En annan metod för boksamtal är den Ellin Oliver Keene och Susan Zimmermann skriver om i *Tankens mosaik*. Där har de delat upp boksamtalet i olika delar där man fokuserar på en del i ca fem veckor.

Keene och Zimmermann upplevde att många elever inte var engagerade när de läste eller när pedagogen läste högt. Eleverna var inte tillräckligt medvetna om deras eget tänkande för att fördjupa sin förståelse av boken eller lösa de problem som uppkommer.

På följande sätt presenteras de olika delarna för hur man kan arbeta med och samtala om böcker.

### • Aktivera relevant förkunskap

Som ett första steg får eleven koppla läsningen till sina egna erfarenheter. Eleverna gör text-till-sig själv-kopplingar, text-till-världen-kopplingar och text-till-text-kopplingar. Pedagogen är förebild och visar genom att göra egna kopplingar, hur man gör. Sedan får eleverna försöka göra egna kopplingar

- Text-till-sig själv-koppling – läsaren kopplar det den läser till sina egna erfarenheter
- Text-till-världen-koppling – läsaren kopplar bokens text till de kunskaper den har om världen runt omkring.
- Text-till-text-koppling – eleven kopplar till andra böcker han/hon läst.

### • Visualisera, skapa inre bilder då man läser

Eleverna uppmuntras här att fantasera och skapa egna inre bilder kring bokens innehåll. Barnet använder här alla sinnen. Man kan t.ex. låta eleverna rita bilder till texten man läser.

### • Ställa frågor till texten

Att låta eleverna ställa frågor på texten gör dem medvetna om att man genom att ställa frågor kan förstå texten bättre. Eleverna får ställa frågor innan, under och efter läsningen. Här får man en förståelse för vilka frågor man kan besvara med hjälp av texten och vilka frågor som måste kopplas till läsarens bakgrundkunskap.

### • Göra inferenser

Att göra inferenser innebär att dra slutledningar, tolka, läsa mellan raderna och göra förutsägelser.

### • Avgöra vilka tankegångar som är viktiga i texten

Eleverna måste för att kunna avgöra vad texten handlade om, avgöra vad som är viktigt i texten. Ett sätt att arbeta med detta är t.ex. att ge eleverna en överstrykningspenna så att de får markera vad som är viktigt i texten.

### • Återberätta, göra korta sammanfattningar, synteser

Arbetet med detta börjar med att eleverna får sammanfatta den text de läser. Så småningom börjar de kanske göra synteser. Syntesen innefattar lite mer än sammanfattningen, eleven lägger där till egna slutledningar och kanske egen fantasi. De vidgar textens innebörd.