



HÖGSKOLAN
DALARNA

Examensarbete

Avancerad nivå

Hur fyra lärare arbetar med textsamtal i årskurs 4-6

En studie om hur fyra lärare arbetar med textsamtal i syfte att bearbeta en text, samt vilka förmågor som kan utvecklas hos eleverna.

Författare: Carina Askemur
Handledare: Hans Söderström
Examinator: Antti Ylikiiskilä
Ämne/huvudområde: Svenskdidaktik
Program: Grundlärarprogrammet
Kurskod: PG3037
Poäng: 15
Examinationsdatum:

Vid Högskolan Dalarna finns möjlighet att publicera examensarbetet i fulltext i DiVA. Publiceringen sker open access, vilket innebär att arbetet blir fritt tillgängligt att läsa och ladda ned på nätet. Därmed ökar spridningen och synligheten av examensarbetet.

Open access är på väg att bli norm för att sprida vetenskaplig information på nätet. Högskolan Dalarna rekommenderar såväl forskare som studenter att publicera sina arbeten open access.

Jag/vi medger publicering i fulltext (fritt tillgänglig på nätet, open access):

Ja x

Nej

Abstract:

Syfte: Syftet med denna studie var att undersöka hur fyra lärare i grundskolan årskurs 4-6 arbetar med textsamtal i svenskundervisningen. Syftet var också att lyfta fram de förmågor som elever kan utveckla vid textsamtal samt pedagogens betydelse för textsamtalens genomförande. Utifrån syftet har följande frågeställningar formulerats. Dessa är:

1. Hur arbetar fyra lärare med textsamtal i svenskundervisningen i årskurs 4-6?
2. Vilken kunskap bör pedagogen ha för att kunna genomföra samtal om texter enligt de deltagande lärarna?
3. Hur vanligt förekommande är samtal om texter i grundskolan årskurs 4-6 rent generellt enligt de deltagande lärarna?
4. Vilka förmågor anser de intervjuade lärarna att elever kan utveckla vid samtal om texter?

Metod: Den metod som har använts för att genomföra denna empiriska studie är observation och intervju. Urvalet som gjordes var att begränsa observationerna till fyra lektionstillfällen med fyra olika lärare. Den intervjuform som kändes mest lämplig att använda för detta ändamål var en halvstrukturerad ansats med ett kvalitativt utgångsläge.

Resultat och analys: Resultatet visar att de fyra deltagande lärarna har en medvetenhet kring vad ett textsamtal innebär. Denna kunskap är en följd av att lärarna helt eller delvis använder sig av ett färdigt arbetsmaterial i undervisningen. I materialet ingår strukturerade textsamtal. Den slutsats som kan göras efter att ha genomfört både observationer och intervjuer, är att endast en lärare säger sig arbeta medvetet, regelbundet och strukturerat med textsamtal i undervisningen. Det var dock inget som observerades under lektionen jag deltog i. En av lärarna säger också att hon arbetar medvetet och strukturerat med aktiviteten men menar att det är svårt att få tiden att räcka till. De övriga två arbetar inte med textsamtal i undervisningen men den ena läraren uppger att hon använder sig av öppna frågor rent generellt i undervisningen. Ett tryggt klassrumsklimat, goda ämneskunskaper, kunskap i att ställa rätt frågor samt att vara förberedd är förmågor som benämns som betydelsefulla för att textsamtal ska kunna äga rum. Ingen av lärarna uppger att de tror att textsamtal är vanligt förekommande i skolan.

Samtliga intervjuade lärare uppger ett antal förmågor som de menar att eleverna kan utveckla vid samtal om texter. Dessa är förmågan att kommunicera, förmågan att lyssna på andra, förmågan att uttrycka egna åsikter samt att kunna reflektera, analysera och bygga vidare på resonemang.

Nyckelord:

Svenskundervisning, högläsning, läsförståelse, strukturerat textsamtal

Innehåll

1. Inledning.....	1
2. Syfte och frågeställningar.....	2
2.1 Syfte.....	2
2.2 Frågeställningar.....	2
1. Hur arbetar fyra lärare med textsamtal i svenskundervisningen i årskurs 4-6?	2
2. Vilken kunskap bör pedagogen ha för att kunna genomföra samtal om texter enligt de deltagande lärarna?.....	2
3. Hur vanligt förekommande är samtal om texter i grundskolan årskurs 4-6 rent generellt enligt de deltagande lärarna?	2
4. Vilka förmågor anser de intervjuade lärarna att elever kan utveckla vid samtal om texter?	2
3. Bakgrund	2
3.1 LGR 11	2
3.2 Högläsning och textsamtal	3
3.4 Förtydligande av begrepp	6
3.5 Teoretisk utgångspunkt.....	7
4. Metod.....	7
4.1 Nya sökningar.....	8
4.2 Tillvägagångssätt, observationer.....	8
4.3 Tillvägagångssätt, intervjuer	9
4.4 Urval och presentation av de undersökta skolorna	9
4.6 Databearbetning och analysmetod.....	10
4.7 Etiska aspekter.....	11
5. Resultat	11
5.1 Genomförande observation	12
5.1.1 Observation 1	12
5.1.2 Observation 2	13
5.1.3 Observation 3	13
5.1.4 Observation 4.....	14
5.2 Resultatet från intervjuerna	14
5.2.1 Hur arbetar pedagoger med strukturerade litteratursamtal i svenskundervisningen i årskurs 4-6?	14
5.2.2 Vilken kunskap bör pedagogen ha för att kunna genomföra strukturerade samtal om texter?.....	16
5.2.3 Hur vanligt förekommande är högläsning med efterföljande strukturerade samtal om det lästa i grundskolan årskurs 4-6?.....	17
5.2.4 Vilka förmågor anser pedagoger att elever kan utveckla vid strukturerade samtal om texter?	18
5.3 Sammanfattning av resultat	18
6. Diskussion.....	19
6.1 Metoddiskussion	20
6.2 Resultatdiskussion.....	20

6.2.1 Hur arbetar pedagoger med strukturerade litteratursamtal i svenskundervisningen i årskurs 4-6?	20
6.2.2 Vilken kunskap bör pedagogen ha för att kunna genomföra strukturerade samtal om texter?	22
6.2.3 Hur vanligt förekommande är högläsning med efterföljande strukturerade samtal om det lästa i grundskolan årskurs 4-6?	23
6.2.4 Vilka förmågor anser pedagoger att elever kan utveckla vid strukturerade samtal om texter?	24
7. Avslutande reflektion och vidare forskning	24
9. Referenser	25
Bilaga 1	26
Bilaga 2	27

1. Inledning

Bakgrunden till denna undersökning är den litteraturstudie som jag genomförde under vårterminen 2015. Syftet var att analysera vilka kompetenser elever i grundskolan kan utveckla när en pedagog genomför strukturerade samtal om texter. Anledningen till just detta val av ämne är att vid tidigare VFU som genomförts så har enbart ett tillfälle observerats när pedagogen använt sig av högläsning med efterföljande samtal kring texten. VFU är en förkortning på Verksamhetsförlagd utbildning, som kortfattat innebär att du genomför en fastställd praktik på en skola. Praktiken är en del av lärarutbildningen. Observationen var i en förskoleklass och samtalet var ett kortare samtal om vad barnen tyckte om boken. I övrigt har inte denna aktivitet noterats och bokläsning har endast använts när eleverna varit klara med andra uppgifter. Samtal om andra texter har heller inte uppmärksammats. Min VFU har varit förlagd på olika skolor, därför har jag fått en inblick i hur flera olika pedagoger arbetar vilket har varit en fördel i denna utbildning eftersom jag då har fått en inblick i olika verksamheter. Sammanfattningsvis så visade resultatet från min litteraturstudie *En litteraturstudie om vilka kompetenser elever i årskurs F-9 kan utveckla vid samtal om texter* visade att de förmågor som främst kan utvecklas vid ordnade samtal om texter är förmågan att kommunicera muntligt, förmågan att argumentera samt att eleven kan uppnå en djupare läsförståelse. Det sociala samspelet mellan eleverna utvecklas också.

Mitt eget intresse för textsamtal väcktes under min utbildning där den aktiviteten ingick i en kurs. Personligen så tycker jag att det var mycket givande och utvecklande att få samtala om det lästa. Min egen övertygelse, samt den tillförskaffade erfarenheten från lärarutbildningen, är därför att givande samtal om texter leder till djupare läsförståelse, samt att förmågan att analysera och vara kritisk till det man läser stärks. För att kunna ta del av det kommunikationssamhälle som vi lever i idag, så är dessa egenskaper av stor betydelse för eleven att utveckla. Det är också förmågor som lyfts fram i den nu gällande läroplanen vilket presenteras ytterligare i bakgrunden.

Den främsta anledningen till denna undersökning är dock de återkommande resultaten från de studier som Skolverket genomför vart femte år med elever i årskurs 4. PIRLS 2011 – *Läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4* är den senaste undersökningen och utkom 2012. Den pekar på att svenska elever får en allt sämre läsförståelse om man gör en jämförelse med de andra 49 länder som deltar i undersökningen. Skolverket (2012) menar i sin analys att svenska elever fortfarande står sig relativt bra mot de andra deltagande länderna, men sedan Skolverket startade denna undersökning så uppvisar svenska elever allt sämre resultat gällande förmågan att förstå en text och sedan PIRLS startade 2001 är det ett resultat som minskat med 10 procent (s. 8). PIRLS rapport visar också en ökning av enskilt arbete i skolan, vilket är ett arbetssätt som inte gynnar alla individer. Dessutom visar studien att svenska pedagoger är sämre på att förmedla olika lässtrategier till eleverna. Förmågan att kunna använda sig av olika verktyg för att förstå en text är betydelsefullt för att öka läsförståelsen hos svenska elever visar PIRLS granskning av det senaste resultatet (s. 9).

De sämre resultaten som svenska elever uppvisar i undersökningar gällande deras läsförståelse är en negativ trend, men den kan brytas menar Skolverket (2012) i sin analys. Den mest väsentliga frågan är hur skolan kan skapa ett intresse hos eleverna för olika typer av texter, både faktatexter och skönlitterära texter. Det är viktigt att elever får möta texter som både är en utmaning, och som är intressanta. Skolverket menar vidare att samtal om texter ger eleven möjlighet att erhålla ett rikare ordförråd och uttrycka sina tankar. Skolverket betonar också att textsamtal bör införas redan i

förskoleklass. Detta blir till hjälp när eleven sedan möter texter på egen hand (s. 88). Jag har ingen tidigare erfarenhet av att arbeta som lärare förutom den VFU som har ingått i utbildningen till grundskollärare, men en vanlig uppfattning hos många pedagoger verkar vara att man tror att eleven har en god läsförståelse bara för att hon eller han kan läsa en text. Om läraren bara kontrollerar förståelsen genom vissa verbala kontrollfrågor där svaren kan hämtas direkt från texten utan vidare eftertanke blir det svårt att se om eleven verkligen förstår texten och dess innehåll. Här kan muntliga textsamtal bli ett värdefullt inslag i undervisningen enligt min uppfattning. Mitt antagande stöds också i den senaste forskningen som jag redogör för i bakgrunden.

Denna studie kommer därför utgå från ett lärarperspektiv där observationer av fyra lektionstillfällen med fyra olika lärare som genomför textsamtal med eleverna kommer att ingå. Efterföljande intervjuer med de deltagande lärarna kommer också att ske i anslutning till observationerna. Syftet är att få en bild av hur dessa aktiviteter används i undervisningen för att stärka elevernas läsförståelse.

2. Syfte och frågeställningar

2.1 Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka hur fyra lärare i grundskolan årskurs 4-6 arbetar med textsamtal i svenskundervisningen. Syftet är också att lyfta fram de förmågor lärare anser att elever kan utveckla vid textsamtal samt pedagogens betydelse för textsamtalets genomförande.

2.2 Frågeställningar

1. Hur arbetar fyra lärare med textsamtal i svenskundervisningen i årskurs 4-6?
2. Vilken kunskap bör pedagogen ha för att kunna genomföra samtal om texter enligt de deltagande lärarna?
3. Hur vanligt förekommande är samtal om texter i grundskolan årskurs 4-6 rent generellt enligt de deltagande lärarna?
4. Vilka förmågor anser de intervjuade lärarna att elever kan utveckla vid samtal om texter?

3. Bakgrund

I bakgrunden får läsaren en förståelse för vad styrdokumentet säger gällande kommunikation i undervisningen. Vidare redovisas hur forskningen ser på begreppen högläsning och textsamtal. Slutligen presenteras den teoretiska utgångspunkt som ligger till grund för denna undersökning.

3.1 LGR 11

Möjligheten till att kommunicera i olika sammanhang framhävs i den nu gällande läroplanen LGR 11. I första delen *Skolans värdegrund och uppdrag* understryks att skolan måste kunna erbjuda väl tilltagna tillfällen till kommunikation i olika sammanhang, både oralt samt genom läsning och skrivning för att eleven ska kunna stärka sin verbala kompetens. Denna förmåga ses som särskilt betydelsefull eftersom vi lever i en verklighet som förändras i en hög takt där förmågan att kunna kommunicera verbalt i olika sammanhang innebär att individen blir mer förberedd för vuxenlivet i ett

demokratiskt samhälle (s. 9). Vidare framhävs i andra delen av LGR11 följande punkter som kan kopplas till bland annat svenskämnet.

Skolan ska ansvara för att varje elev efter genomgången grundskola:

- kan använda det svenska språket i tal och skrift på ett rikt och nyanserat sätt
- kan använda sig av kritiskt tänkande och självständigt formulera ståndpunkter grundade på kunskaper och etiska överväganden.
- kan samspela i möten med andra människor utifrån kunskap om likheter och olikheter i livsvillkor, kultur, språk, religion och historia (Skolverket 2011 s. 13).

Läraren ska enligt övergripande mål och riktlinjer strukturera och utföra undervisningen så att eleven bland annat:

- upplever att kunskap är meningsfull och att den egna kunskapsutvecklingen går framåt
- får stöd i sin språk- och kommunikationsutveckling (Skolverket 2011 s. 14).

I kursplanen för ämnet svenska ges en mer detaljerad beskrivning av de förmågor som eleverna ska ges möjlighet att utveckla i undervisningen. Det som främst berör textsamtal som aktivitet i undervisningen kan sammanfattas enligt följande:

”Genom undervisningen ska eleverna ges förutsättningar att uttrycka sitt tal- och skriftspråk så att de får tilltro till sin språkförmåga och kan uttrycka sig i olika sammanhang och för skilda syften. Det innebär att eleverna genom undervisningen ska ges möjlighet att utveckla språket för att tänka, kommunicera och lära” (Skolverket 2011, s. 222).

3.2 Högläsning och textsamtal

Fridolfsson (2008) menar i *Grunderna i läs- och skrivinlärning* att när strukturerade samtal genomförs i ett sammanhang så gynnar det elevernas läsförståelse mer än när eleven övar sin läsförmåga individuellt. När läraren högläser fås en samverkan mellan den som högläser och individen som hör det som läses. När frågor ställs om innehållet i texten kan eleven erhålla de verktyg som behövs för att underlätta förståelsen och innebörden med texten. Vidare understryks vikten av att samtal kring texter blir en självklar del i undervisningen om skolan uppriktigt vill skapa en lärandemiljö där hänsyn tas till att alla elever lär på olika vis. Fridolfsson menar att det här är ett arbetssätt som särskilt gynnar elever som har en svag läsförståelse. Som lärare är det viktigt att förstå att elever som inte har en god läsförståelse oftast är passiva i sitt läsande till skillnad mot elever med en bra läsförståelse som är aktiva i sin läsning. Därför kan aldrig enskild läsning av texter vara den enda aktiviteten som används i syfte att skapa en djupare läsförståelse hos elever enligt författaren. Fridolfsson menar att en god läsare vet om när något är oklart i texten och kan använda olika strategier för att öka förståelsen, en svag läsare däremot läser texten ytligt utan att reflektera eller försöka tolka det lästa. Just högläsning av olika texter och sen ett strukturerat samtal om det lästa blir därför en viktig del i undervisningen och hjälper också eleverna att reda ut det som är svårt i texten (s. 197-198).

En fördjupad läsförståelse genom samtal om textinnehållet är också något som Westlund (2009) lyfter fram i *Att undervisa i läsförståelse*. Författaren menar att när läraren förenar högläsningen med strukturerade samtal, samt ställer frågor om det lästa så kan det väcka tankar hos eleven om hur en text kan bli begriplig och hur en

förståelse kan uppnås. Den senaste forskningen pekar på en koppling mellan muntlig kommunikation som stimulerar elevens förmåga att tänka och till en kommande läsförståelse. Om syftet med undervisningen är att skapa en ökad läsförståelse hos varje enskild elev så är högläsning med efterföljande samtal, gärna varje dag ett bra verktyg att använda sig av menar Westlund (s. 197). I boken redogör Westlund också för de olika forskningsbaserade modeller som utvecklar en god läsförståelse hos elever. En av dessa är RT Reciprocal teaching som kortfattat innebär att undervisningen och dialogen ska vara gemensam och där lärare lär ut olika strategier i arbetet med att förstå en text. Svaga och starkare läsare ska kunna använda sig av samma strategier i förståelsen (s. 75). RT består av fyra huvudstrategier:

1. De förutspår handlingen/ställer hypoteser
2. De ställer egna frågor om texten
3. De klargör otydligheter
4. De sammanfattar texten (s. 76)

Westlund beskriver vidare hur lärare på svenska skolor kan arbeta rent praktiskt med RT. Genom fyra olika figurer som är kopplade till ovanstående grundstrategier ska detta underlätta förståelsen för att strukturerat arbeta med en text. Dessa figurer är: spågumman Julia, Nicke nyfiken, Fröken detektiv och Cowboy-Jim (s. 212). Westlund understryker dock att målet med en effektiv undervisning i läsförståelse är att eleven ska bli metodisk i sitt tänkande och inte en individ som bara använder sig av olika strategier i läsningen (s. 11). I det snabbutvecklande samhälle som vi lever i idag så krävs det att eleven kan ställa sig bland annat kritisk till det som läses, samt kunna förstå författarens mening med sin text annars blir läsaren i underordnad det som lästs hävdar Westlund. När det gäller läsning av faktatexter så kan en svag läsförståelse där läsaren bara läser ytligt leda till sämre resultat i alla ämnen, som i sin tur kan leda till att eleven inte får tillräckligt bra betyg för att kunna ha en inverkan på sitt val till fortsatt utbildning. Westlund understryker att: ”På så sätt kan en svag läsförståelse indirekt bli livsavgörande för möjligheter till utbildning” (s. 11).

Eriksson Barajas (2012) har skrivit avhandlingen *Boksamtals dilemman och möjligheter*. Studien syftar till att ge mer kunskap om hur lärare kan genomföra textsamtal. Eriksson Barajas menar att den kommunikativa förmågan utvecklas i det sociala samspelet med andra individer. Dessa förmågor utvecklas genom att barnen både får öva på att ta del av vad de andra deltagande säger, samtidigt som de får öva på att föra fram sina tankar och prata för sina åsikter. Vidare framhåller författaren läraren som en avgörande faktor för genomförandet av ett strukturerat samtal. Ska samtalet bli givande så måste relevanta frågor kunna ställas i syfte att föra samtalet framåt och i den riktning som önskas. Därför måste läraren också utarbeta en grundlig plan för genomförandet, och för det krävs också kunskap enligt Eriksson Barajas (s. 126-127).

Tengberg (2011) har skrivit *Samtals möjligheter – om litteratursamtal och litteraturreception i skolan*. Syftet med studien är att medverka till mer kunskap i vilka förmågor elever kan utveckla vid samtal om texter och i tolkningen av dessa. Metoden var en pilotstudie och den genomfördes som förberedelse för avhandlingen. Alla deltagande elever fick läsa samma texter och totalt deltog 10 högstadielklasser och fyra lärare i studien. Tengberg menar i sin avhandling att samtal om texter ger eleverna förutsättningar att utveckla sin förmåga att bli aktiva tillsammans i arbetet med bearbetningen av den lästa texten. Tankar och funderingar som eleverna har kan ventileras i samtalen. Vidare påstår Tengberg att eleverna kan fördjupa sin förmåga att röra sig i en text. Vid

regelbundna samtal om texter kan också eleverna öva upp förmågan att delta i dialoger, där de får implementera nya sätt att uttrycka eller sätta ord på delar i texten som kanske är svårare eller inte helt klara. Resultatet från Tengbergs studie visar slutligen att förmågan till ett aktivt deltagande ökar både i sociala sammanhang samt i enskilda situationer. Samtalet ger slutligen eleven möjligheten att göra kopplingar där egna erfarenheter och världen runtomkring inkluderas menar Tengberg (s. 311-312).

Jönsson utkom 2007 med *Litteraturarbetets möjligheter*. Hennes avhandling är en studie från den egna verksamheten i den klass hon undervisar i. Avhandlingen visar hur elever agerar när högläsning används i undervisningssyfte. Studiens syfte var att eleven kan få en djupare förståelse i dialog med andra individer och i en social kontext (s. 6). Det är en etnografisk kvalitativ studie i det egna klassrummet under fyra år. Deltagare i studien är 24 elever och en lärare det vill säga författaren själv. Jönsson tar upp vissa förmågor som hon hävdar att eleverna kan utveckla vid samtal om texter. Barnen använder sig av olika strategier för att förstå innehållet i en text. De är alltså aktivt deltagande i processen att skapa en förståelse för innehållet i texten. Jönsson menar vidare att reaktionerna är mer kopplat direkt till texten i början, men efter hand rör sig eleverna mer i texten. Jönsson förmedlar också att eleverna uppvisar ett större intresse för de olika rollfigurerna i en text efter en viss tids arbete. Eleverna ställer också tydliga frågor, gör antaganden samt kopplingar till egna upplevda företeelser menar författaren. Slutligen för de även resonemang om handlingen i boken (s. 240).

Lundkvist (2009) har skrivit artikeln *Boksamtal som verktyg för litterär kompetens*. Studiens syfte var att visa hur samtal om litteratur efter en mall som Chambers arbetat fram, kan vara ett betydande redskap för att stärka den intellektuella förmågan (s. 15). Chambers nämns längre ner i bakgrunden. Lundkvists påstår i sin artikel att samtal med elever enligt en strukturerad modell utvecklar förmågan till att delta i diskussioner, samt att samtalen gör att eleverna får nya synsätt när de får ta del av de andra elevernas tankar och perspektiv. Studien visar också att eleven genom sin användning av språket i samtalen av det lästa kunde göra kopplingar till verkligheten. En lärare uttalade att barnen utvecklade kompetensen till ett fördjupat användande av språket i litteratursamtalen. Enligt Lundkvist så säger de intervjuade eleverna att boksamtalen är intressanta, och att det är kul att höra vad de andra i klassen. Författaren menar att eleverna utvecklar förmågan att se saker från en annan synvinkel. Lundkvist menar att det är viktigt att lyfta fram betydelsen av integrering i sociala kontexter (s. 20-21).

Reichenberg & Emanuelsson (2014) skriver i artikeln *Elever i årskurs 3 läser och samtalar om texter* att lärare behöver ett strukturerat arbetssätt gällande vad som bäst utvecklar elevernas läsförståelse. De har jämfört och analyserat två olika sätt att arbeta tillsammans med eleverna. RT och QtA. RT innebär som tidigare nämnts att eleven erhåller ett antal verktyg och strategier i syfte att kunna ta sig an en text (s. 3). QtA innebär kortfattat att eleverna kritiskt granskar författaren bakom en text (s. 4). Metoden var en interventionsstudie och sammanlagt deltog 71 elever och fyra lärare i studien. Båda Reichenberg & Emanuelsson menar att båda metoderna har likheter med varandra eftersom grunden är strukturerade samtal om texter som leds av läraren. Författarna menar att eleverna efter hand ökar sin förmåga att vara kritiska, att tolka och värdera det lästa, så kallade metakognitiva färdigheter. Dessa utvecklas när elever och lärare ställer frågor och för dialoger om olika idéer och tankar som uppkommer i bearbetningen av en text. En metakognitiv förmåga är en förutsättning för en djupare läsförståelse och resultatet av studien visar att eleverna visar en markant skillnad i förståelsen för innehållet i en text när strukturerade samtal genomförs (s. 13-14).

En forskare som har fått mycket uppmärksamhet både nationellt och internationellt är Aidan Chambers. Han utkom 2011 med boken *Böcker i och omkring oss*. Chambers framhåller högläsning med efterföljande textsamtal som ett viktigt inslag i undervisningen om eleverna ska bli goda läsare. En vanlig miss som lärare gör är att inte prioritera högläsningen i undervisningen när eleverna blir äldre. Författaren menar att läsinläringen hos elever har ett långt förlopp, och att läsa högt för barnen helst varje dag är därför nödvändigt under hela skoltiden (s. 64-65). Vidare nämner Chambers flera anledningar till att högläsning bör användas i undervisningen. En anledning som egentligen borde räcka som motiv för att prioritera högläsning är att eleverna genom att lyssna på texter får mer tillgång till texter som de annars kanske inte skulle ha läst själva. När elever lyssnar på texter som de kanske inte själva skulle valt, eller som de anser vara för svåra, så kan det ändå skapa en motivation och en vilja till att komma vidare i läsutvecklingen. I dagens samhälle blir vi också mer på samma nivå när vi gemensamt lyssnar på en text än när vi läser individuellt menar Chambers (s. 68). En annan anledning till att använda högläsning i undervisningen är att aktiviteten skapar en gemenskap där alla deltagare upplever något tillsammans (s. 71). Idag har forskningen kommit långt med vad som sker i vårt huvud vid läsning. Både läsning och skrivning har utvecklats av människan och var ingen egenskap som fanns naturligt hos den mänskliga varelsen i begynnelsen. Chambers anser därför att läsning är en av de mest komplexa aktiviteter individen kan ägna sig åt. Av den anledningen är det betydelsefullt att ”hjälpa” hjärnan genom att låta eleverna möta texter på olika vis (s. 76).

Chambers lyfter fram textsamtalet som ett verktyg i undervisningen om eleverna ska utveckla förmågan till att ha en kritisk ståndpunkt till de texter som eleven möter samt att kunna ifrågasätta och reflektera över det som läses. I grundskolans begynnelse skulle inte barnen höras, men i dagens samhälle uppmuntras barnen till att göra sin egen röst hörd och ha egna åsikter om olika saker. Chambers menar, att om eleverna får utveckla förmågan till att föra givande samtal om det lästa i skolan får de samtidigt en träning på att föra meningsfulla dialoger i andra sammanhang, en viktig kunskap i vår tid menar författaren (s. 128). Chambers har utvecklat tre grundläggande beståndsdelar som han menar bör ingå i ett strukturerat samtal. Det första är att utväxla entusiasm vilket innebär att läsaren berättar vad som gillats eller ogillats i texten, tex om läsaren har blivit förvånad över något, blivit imponerad över något eller om hon/han kanske slutat läsa boken på grund av något som inte kändes bra med boken. Vanligt är enligt författaren att en läsare som talar om ogillande över något i en läst text gör det för att texten är svår att förstå. Därför är det viktigt att reda ut eventuella frågetecken och sådant som är svårbegripligt i texten menar Chambers. Den tredje beståndsdel som bör ingå i ett samtal är att utväxla kopplingar för att kunna sätta in texten i en kontext. I ett textsamtal får läsarna utveckla sin förmåga att sätta ord på det lästa, den gemensamma tolkningen av texten (s. 135-141).

3.4 Förtydligande av begrepp

Högläsning är ett begrepp som nämns på flertalet ställen i denna studie. För att förtydliga vad jag vill lyfta fram gällande begreppet så menar jag den högläsning som sker tillsammans med elever i syfte att stärka läsförståelsen. Högläsning innebär i detta sammanhang att läraren läser ett kortare eller längre textavsnitt högt och sedan genomför ett strukturerat samtal om det lästa.

Westlund (2009) beskriver i *Att undervisa i läsförståelse* att textsamtalet är ett bra verktyg i undervisningen för bearbetning av en text som görs i ett sammanhang, där djupare förståelse för innehållet i texten är syftet. I samtalet kan nya perspektiv uppmärksammas vilket bland annat kan leda till ny kunskap om olika saker (s. 296).

3.5 Teoretisk utgångspunkt

Den teoretiska utgångspunkt som ligger till grund för denna studie är den sociokulturella teorin. Den grundades av Vygotskij, en forskare som levde i Moskva 1896-1934. Claesson (2007) beskriver i *Spår av teorier i praktiken* det sociokulturella synsättet utifrån Vygotskij's tankar, att människan lär tillsammans med andra. Språket har betydelse för det vi lär oss och det är när vi får tillämpa språket i ett sammanhang som lärande kan ske. I det sociokulturella perspektivet är alla individer i sammanhanget aktiva, alltså både lärare och elever. Kommunikationen blir det mest betydelsefulla inslaget i undervisningen. Sett ur ett klassrums perspektiv så kan det t ex innebära samtal i olika sammanhang bland annat i mindre grupper menar författaren (s. 32-33)

4. Metod

I nedanstående avsnitt presenteras först en sammanfattning av de sökningar som gjordes för examensarbete 1. Därefter redovisas vilken metod som har använts för att besvara de frågeställningar som denna undersökning bygger på.

Tabell 1 – Presentation av utvalda artiklar/avhandlingar examensarbete 1

Författare	Årtal	Typ av text	Titel	Sökmotor
Eriksson Barajas Katarina	2012	Avhandling	Boksamtals dilemman och möjligheter	Högskolan summon
Reichenberg Monika Emanuelsson Britt-Marie	2014	Artikel	Elever i årskurs 3 läser och samtalar om texter	Skolporten.se Sedan manuell sökning
Lundkvist Karin	2009	Artikel	Boksamtal som verktyg för litterär kompetens	Google scholar
Jönsson Karin	2007	Avhandling	Litteraturarbetets möjligheter	Skolporten.se Sedan manuell sökning
Tengberg Michael	2011	Avhandling	Samtalets möjligheter	Skolporten.se Sedan manuell sökning
Varga Anita	2013	Artikel	Metakognitiva perspektiv på skolans litteratursamtal	Google scholar
Franklin Anna Landh Elisabet	2014	Artikel	Boksamtal som pedagogiskt verktyg	Google scholar

Ovanstående tabell visar det resultat som erhöles efter de databassökningar som gjordes till min litteraturstudie som innefattar examensarbete 1. De databaser som användes var Google scholar, Forskning.se, högskolans biblioteks databas Summon, skolporten.se, Libris samt SwePub.se. Manuella sökningar gjordes också på vissa namn som regelbundet dök upp i databassökningarna. Eriksson, Barajas, Forsberg och Wengström (2013) betonar i *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap* vissa frågor som anses användbara när en analys ska göras av de utvalda artiklarna/avhandlingarna för att bedöma om materialet ska ingå. Dessa är:

- Vilket är syftet med undersökningen?
- Vilka resultat erhöles?
- Är resultaten giltiga? (s. 114).

Allt funnet material analyserades enligt dessa punkter samt med frågeställningarna från examensarbete 1 som bakgrund. Alla artiklar/avhandlingar som är uttagna för undersökningen är också antingen peer reviewed eller fackgranskade vilket styrker litteraturstudiens reliabilitet.

4.1 Nya sökningar

För att säkerställa att ingen ny forskning som berör mitt forskningsområde har utkommit sen min litteraturstudie avslutades så genomfördes nya sökningar på samma databaser som i förra arbetet med samma sökord som tidigare. Dessa var: Boksamtal grundskolan, litteratursamtal grundskolan, litteratursamtal läsförståelse, textsamtal, boksamtal, textsamtal grundskolan. Inga nya avhandlingar hittades som kunde vara intressanta för denna studie. I examensarbete 1 gjordes en avgränsning att bara inkludera svensk forskning. Anledningen var både tidsaspekten, samt det intressanta i att undersöka hur den nationella forskningen ser på textsamtal i undervisningen. Detta examensarbete har samma begränsning, med undantag för Chambers som nämns i bakgrunden. Anledningen till det är att hans namn kontinuerligt har nämnts i den nationella forskning som låg till grund för examensarbete 1.

4.2 Tillvägagångssätt, observationer

Fejes & Thornberg (2015) sammanställer i boken *Handbok i kvalitativ analys* ett antal punkter som anses viktiga att fundera på i valet av metod för undersökningen. Frågor som bör funderas över är bland annat vad det är för företeelse som ska studeras, vad denna studie skulle kunna tillföra i diskussionen. Vilken metod som kan vara mest lämplig att använda samt vilken insamling av data som är mest adekvat för den utvalda metoden (s. 34). Som metodansats valdes efter vissa funderingar observation med efterföljande intervju som metodansats. Jag ansåg att båda dessa metoder lämpade sig bäst att använda för att besvara syftet med denna studie.

Kihlström (2007) redogör i *Observation som redskap* och som ingår i boken *Lära till lärare* hur en person kan bli en bra observatör. Det sätt som oftast används för att sammanställa det som observerats är att göra sammanhängande anteckningar där det kortfattat finns beskrivet det som har setts. Vidare pekar författaren på ett antal punkter som den som ska utföra observationen kan följa. Vid planerandet och genomförandet av observationerna så valdes vissa av Kihlströms punkter ut:

1. *Aktörer*: Vilka är de inbegripna personerna? Ange kön, ålder och annat som kan vara av vikt.
2. *Objekt*: Vilka är de fysiska ting som föreligger? Skiss + text

3. *Handling*: Beskriv de enskilda handlingar som personerna utför
4. *Aktivitet*: Beskriv en uppsättning handlingar som personerna utför
5. *Händelse*: Beskriv en uppsättning relaterade aktiviteter som personerna utför
6. *Tid*: Vid vilka tidpunkter inträffar de olika handlingarna?
7. *Mål*: Beskriv de mål du tror personerna försöker uppnå

Anledningen till att punkterna begränsades till att gälla ovanstående var att dessa enligt min bedömning skulle vara lämpligast att använda sig av för mitt syfte med observationerna. För att säkerställa att inget relevant missades under observationerna fanns dessa punkter med i det material som användes för mina anteckningar. Observationernas syfte var att vara en bakgrund och ett stöd vid intervjuerna, för att få en förförståelse och en praktisk inblick i hur lärarna arbetar med textsamtal i undervisningen.

4.3 Tillvägagångssätt, intervjuer

Efter varje observation har intervju av de deltagande lärarna använts som metodansats. Den intervjumetod som kändes mest passande var en halvstrukturerad form med en kvalitativ utgångspunkt. Frågorna har förberetts enligt bilaga 1 men kunde vid behov ändras eller kompletteras med följdfrågor för att svaren skulle bli så uttömmande som möjligt. Frågorna har alltså endast fungerat som en utgångspunkt för intervjuerna. Den kronologiska ordningen har inte haft någon betydelse för samtalets genomförande utan fokus har legat på själva samtalet. Det viktigaste i samtalet har varit att intervjun besvarar de frågeställningar som varit utgångspunkt för denna studie, vilket har säkerställts genom intervjufrågorna. Tanken var också att låta läraren prata fritt men att samtalet skulle utgå från observationen och frågorna. Fejes & Thornberg (2015) beskriver i *Handbok i kvalitativ analys* att när forskaren använder sig av fenomenografien som tillvägagångssätt så är viljan att medverka till en ökad förståelse av hur människan lär samt hur individen kan förstå världen runt omkring till följd av lärandet. Inom denna ansats så handlar det mest om datainsamling genom intervjuer som är halvstrukturerade (s. 162). När en intervju genomförs enligt en fenomenografisk ansats så är det av största betydelse att få så utförliga svar som möjligt därför krävs det ett engagemang och intresse hos den som intervjuar för att uppmärksamma när eventuella följdfrågor bör ställas (s. 166). Vidare beskriver Kihlström (2007) i *Lära till lärare* hur en intervju planeras rent praktiskt. Tex så nämns platsen som betydelsefull, att risken för störande inslag minimeras och att platserna är sådana att en ögonkontakt blir naturlig så att situationen inte blir spänd. Andra detaljer som är viktiga att tänka på inför intervjun är att frågorna inte blir ledande och att fokus behålls på det ämne som ska behandlas. Enligt författaren kan det hända att den som blir intervjuad börjar prata om andra saker och då måste intervjuaren kunna föra in samtalet på frågorna igen (s. 53-54). Vid genomförandet av mina intervjuer så har jag haft ovanstående råd med både i planerandet och sen i utförandet av intervjuerna.

4.4 Urval och presentation av de undersökta skolorna

Det första urvalet som gjordes inledningsvis var att i första hand kontakta skolor som ligger i min egen hemstad. Min tanke bakom det beslutet var dels tiden som fanns till förfogande för detta arbete dels såg jag det som en möjlighet att kunna presentera mig eftersom denna termin är den avslutande på grundlärarutbildningen. Med detta som bakgrund såg jag de kommande besöken på skolorna som ett bra sätt att visa vem jag är. En av de utvalda skolorna blev helt naturligt den skola där jag ska genomföra den sista VFU:n. Mitt andra medvetna urval innebar att försöka få till besök på skolor som

ligger jämt spridda över staden för att kunna göra jämförelser hur skolorna skiljer sig åt i ett undervisningsperspektiv. Tre skolor valdes ut för en kontakt. Den första skolan har jag tidigare genomfört en VFU. I den skolan finns det många olika nationaliteter representerade. De andra två skolorna är mer slumpmässigt utvalda. Av tre skolor är det endast en av skolorna som har många elever med ett annat förstaspråk än svenska, samt många elever kommer från mer socialt utsatta hemsituationer. I de andra skolorna har de flesta eleverna svenska som förstaspråk. Jämförelser mellan dessa skolor blir både intressant ur en didaktisk samt ur en pedagogisk synvinkel. Den första kontakten gjordes med respektive rektor på skolan. Alla var positivt inställda och bad mig maila syftet med besöket. En vidarebefordran skulle sedan göras till de lärare som kunde vara aktuella för ändamålet. Alla rektorer återkom, någon snabbare och någon efter en påminnelse, med namn på lärare som gärna tog emot besök.

4.6 Databearbetning och analysmetod

Observationerna genomfördes enligt en modell som Kihlström (2007) beskriver i *Lära till lärare*. När en observation görs kan kunskapen om barns utveckling stärkas när detta sedan kopplas till aktuell forskning (s. 30). Mitt syfte med observationen var att studera hur ett lektionstillfälle kan se ut där ett strukturerat textsamtal skulle ingå. I samband med observationerna gjordes anteckningar och dessa modellerades till löpande texter.

Alla intervjuer spelades in vilket var en fördel eftersom den metoden innebar att inget missades, vilket kan vara lätt om valet görs att anteckna istället. När en fenomenografisk intervju genomförs så ska den enligt Fejes & Thornberg i *Handbok i kvalitativ analys* spelas in och därefter skrivas ut ordagrant. Av tidigare erfarenhet så vet jag också att det kan vara svårt att komma ihåg sina egna anteckningar vilket också är grunden till valet av metod. För att bearbeta det inspelade materialet så lyssnade jag och transkriberade noggrant de deltagande lärarnas svar så snart som möjligt efter att intervjuerna hade avslutats. Ibland var det nödvändigt att lyssna flera gånger. Efter transkriberingen läste jag texterna igen och började sedan arbetet med att koppla svaren med mina frågeställningar. Därefter sattes svaren ihop till löpande texter under respektive frågeställning utan att på något sätt förändra de intervjuade lärarnas svar. Denna metod styrks av Kihlström (2007) i *Lära till lärare* där hon beskriver förfarandet efter genomförandet av intervjun. En beskrivande sammanställning görs av lärarnas svar och därefter skrivs texten om med egna ord (s. 54). Enligt Fejes & Thornberg (2015) finns det fem huvudmetoder på vilket en kvalitativ analys kan göras. Det handlar om att ordna det insamlade materialet på bästa sätt för att komma fram till ett resultat samt att få fram det viktiga ur en viss kvantitet data. Enligt författarna finns det inga fastställda regler som måste följas vid analysen utan den som har genomfört t ex intervjun måste använda sitt eget sunda förnuft vid valet av metod (s 35-36). En av metoderna, och den metod som jag tillämpade, är just ”berättelse” och beskrivs på följande vis:

”Datamaterialet organiseras tidsenligt och socialt. Denna metod tar fasta på och vidareutvecklar de historier som berättas av informanter eller så försöker forskaren skapa en sammanhängande historia av de många händelser som återfinns eller beskrivs i data” (s. 37).

Mitt mål har varit att sanningsenligt transkribera de deltagande lärarnas svar vilket stärker reliabiliteten i denna studie.

4.7 Etiska aspekter

De etiska regler som har tagits hänsyn till i denna empiriska studie är de som Vetenskapsrådet (2002) har gett ut. Björkdahl-Ordell (2007) redogör för de fyra främsta kraven i kapitel 2, *Etik*, som ingår i boken *Lära till lärare*. Kraven har uppkommit för att skydda den enskilda individen. Enligt författaren är det av största vikt att ta hänsyn till dessa krav när en studie görs. Kraven är:

1. Informationskravet: forskaren ska informera de av forskningen berörda om den aktuella forskningsuppgiftens syfte
2. Samtyckeskravet: deltagare i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan.
3. Konfidentislitetskravet: uppgifter om alla i en undersökning ingående personer ska ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna ska förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem.
4. Nyttjandekravet: uppgifter insamlade om enskilda personer får endast användas för forskningsändamål (s. 26-27).

Den första kontakten jag hade var med varje rektor för de skolor som skulle delta i observationen och intervjun, därför fick de på ett tidigt stadium information om syftet och varför jag ville göra denna undersökning. Innan varje enskild intervju sen startade så berättade jag för varje deltagande lärare om vilket syfte undersökningen har. Vidare talade jag om att deras deltagande var självvalt och att de kunde avbryta sitt deltagande när som helst. Jag meddelade också att deltagandet var konfidentiellt och att deras namn inte skulle nämnas i studien för att varje lärare ska kunna förbli anonym. Vidare berättade jag att denna uppsats ingår i min utbildning till grundskollärare och att det material som har använts för denna forskning endast kommer att vara för privat bruk för min utbildning. Ingen utomstående kommer att få tillgång till materialet. Slutligen så kontaktade varje enskild lärare elevernas föräldrar för att informera om min observationsstudie.

5. Resultat

I resultatdelen följer först en redovisning av de observationer som genomfördes med fyra olika lärare på tre olika skolor. Därefter följer resultatet av de genomförda intervjuerna. Syftet med observationer och intervjuer är att besvara de ställda forskningsfrågorna för denna empiriska studie. Inledningsvis följer en kort presentation av de deltagande lärarna samt lite information kring praktiska detaljer kring genomförandet. Därefter presenteras intervjuerna. Jag har valt att använda tidigare ställda frågeställningar som underrubriker och komprimera ihop svaren från vissa frågor eftersom flera frågor berör samma frågeställning. Slutligen presenteras en sammanfattning av resultatet. Alla intervjuer med de deltagande lärarna har genomförts i en halvstrukturerad form. I detta samtal och i efterföljande samtal med de andra deltagande lärarna har inte den kronologiska ordningen varit av betydelse för samtalets genomförande utan själva samtalet. Ibland har läraren pratat och emellanåt flikade jag in med någon av frågorna. Redovisningen av resultatet från intervjuerna följer därför inte intervjufrågorna i kronologisk ordning utan har en mer berättandestruktur i upplägget.

Lärare 1 har arbetat som lärare i 10 år. Hon har på egen hand även läst specialpedagogik eftersom hon är intresserad av det området. Intervjun med lärare 1

genomfördes direkt efter lektionens slut. Eftersom den observerade lektionen var dagens sista så användes klassrummet för intervjun. Det första som togs upp är de etiska aspekter som gäller vilka står nämnda under punkt 4.7. I nästkommande presentationer har samma etiska aspekter nämnts.

Lärare 2 blev färdigutbildad lärare i matte och naturorienterade ämnen 2009. Hon har deltagit i utbildningar som Mattelyftet, Läsfixarna och Läslyftet som alla är statliga satsningar för att öka kompetensen i matematik och svenska hos lärare. Meningen var att denna intervju också skulle ske direkt efter lektionens slut men hon hade missat en inplanerad aktivitet den dagen. Via telefon senare bestämdes att läraren skulle komma hem till mig för att genomföra intervjun.

Lärare 3 har arbetat som lärare i nästan 13 år varav 12 år på sin nuvarande skola. Hon undervisar i svenska och so.

Lärare 4 har varit verksam inom yrket i 21 år. Hon är utbildad matte- och nolärare årsgrupp 1-7. På denna skola har hon arbetat sen 2006 och klassen som hon undervisar i tog hon över för ett år sedan. Intervjun skedde efter lektionens slut.

5.1 Genomförande observation

5.1.1 Observation 1

Skola 1 är en grundskola med ungefär 400 elever i årskurs F-6. Skolan ligger belägen i ett område där få andra nationaliteter än svenska finns representerade. Observation 1 genomfördes i en årskurs 6 med 24 elever. Innan lektionen startade träffades jag och läraren, som också är handledare för min nuvarande VFU. Hon gav mig en bok innehållande ett antal historiska texter som skulle vara textsamtalets utgångspunkt. Just den här texten handlade om medeltiden utanför Sverige. Min observationsplats blev längst ner i klassrummet där jag hade en tydlig överblick över klassrummet. Lektionen utfördes i helklass. Läraren inledde lektionen med att hålla upp boken *Boken om historia* och ställer en inledande fråga: ”Vad kan den här texten handla om?”. Flera elever visade redan inledningsvis aktivt deltagande genom att räkka upp handen för att besvara frågan. Ingen av eleverna svarade lika på frågan utan svaren varierade. Läraren började sedan läsa texten men gjorde ganska snabbt ett stopp för att förklara ordet ”växelbruk” för eleverna. Eleverna fick gissa vad ordet kunde betyda och läraren använde frågor som ”Hur tänker du nu?” och ”Du är på rätt spår, kan du utveckla?”. Nästa ord som läraren stannade upp och frågade om var ordet ”salt” där funderingen blev vad svenskarna kunde behöva salt till. Läraren försökte emellanåt göra alla delaktiga i samtalet genom att ställa frågan ”Vad tror du?” till någon elev som inte frivilligt räckte upp handen. Vid ett tillfälle använde också läraren tavlan som hjälpmedel vid förklaring av ett nytt ord. Resterande tid av högläsningen och textsamtalet genomfördes på samma vis.

Sammanfattningsvis visade mina observationer att ungefär en tredjedel av eleverna var aktivt deltagande, en tredjedel var aktiva ibland och resten av eleverna var mindre aktiva. Det som tidigt observerades, och som inte förändrades under lektionens gång, var att ingen av eleverna visade någon större entusiasm över aktiviteten. Eleverna uttryckte heller inte vid något tillfälle egna åsikter. Vissa kopplingar gjordes däremot till andra företeelser. Denna klass har haft regelbundna textsamtal under ett års tid, först genom Läsfixarna och nu genom Läslyftet. Både Läsfixarna och Läslyftet är statliga

satsningar som syftar till ge lärare verktyg och kunskap för att kunna öka elevernas läsförståelse.

5.1.2 Observation 2

Skola 2 är en grundskola med ungefär 370 elever i årskurs F-6. Skolan har ett centralt läge och där finns många elever med annat förstaspråk representerade. Många av eleverna på denna skola har dessutom en lägre socioekonomisk standard om en jämförelse görs med de andra deltagande skolorna. Tidigare har jag genomfört en intressant VFU-period på denna skola därför ville jag gärna att skolan skulle delta i studien. Detta för att kunna jämföra hur eller om skolorna skiljer sig åt gällande hur samtal genomförs i undervisningen. Precis som i den första observationen så placerade jag mig längst bak där jag hade en bra överblick. Totalt går det 22 elever i klassen men denna dag var det bara 18 stycken som deltog i lektionen. Ungefär hälften av eleverna i klassen har ett annat förstaspråk än svenska. Denna lektion inleddes med att läraren ställde följande fråga till barnen: ”Vad vill du jobba med när du blir stor?” Eleverna fick i uppgift att skriva ner tre saker som handlade om varför de ville arbeta med just det som de valt. Efter några minuter avbröt läraren och inledde en rundgång där alla fick svara. Många av eleverna var mycket prat- och diskussionsglada. En av eleverna svarade att han ville sälja knark för att tjäna mycket pengar. Det ledde till en djupare diskussion om bland annat droger. Efter en stund fick läraren avbryta diskussionen med hänvisning till den text som skulle läsas och bearbetas. Texten var ett inlägg i senaste numret av Lyckoslanten, en tidning för skolan som utkommer fyra gånger per år. Texten handlade om 10 frågor och svar om jobb. Läraren inledde först med att ta reda på elevernas förförståelse för texten genom att fråga varför de tror att rubriken heter som den gör. Många gissningar gjordes och eleverna använde olika strategier för att lista ut vad texten skulle handla om. Läraren gick sen genom textens uppbyggnad med rubrik, inledning och underrubriker. Vidare så uppmuntrade hon eleverna att stryka under svåra ord i texten i samband med högläsningen av texten. När läraren hade läst klart texten gick de genom svåra ord. Hon uppmuntrade eleverna att använda strategin ”detektiven” för att försöka reda ut ordens betydelse t ex dela upp ordet i mindre delar. Läraren berättar också att hon själv fastnade på ett ord och bad eleverna om hjälp att förklara vad ordet betyder. Läraren hjälpte regelbundet eleverna att komma vidare i sina svar genom att bland annat säga följande: ”Hon är inne på rätt spår, hjälp henne”.

Sammanfattningsvis kan sägas att ungefär hälften av alla elever visade tydligt att de tycker om att prata. Av de resterande eleverna visar hälften ett deltagande emellanåt och den sista hälften en liten muntlig medverkan i aktiviteten. Stämningen i klassrummet var glad och avspänd och läraren var tydlig och strukturerad. Detta märktes bland annat på hennes sätt att t ex vid behov avbryta någon elev som pratade för mycket för att kunna gå vidare med lektionen. Hon hade också ett tydligt syfte med lektionen som hon delgav eleverna.

5.1.3 Observation 3

Denna observation genomfördes på samma skola som observation 1. Denna gång observerades en årskurs 4 med 23 elever. Återigen så placerade jag mig längst bak i klassrummet för att få en bra överblick. Detta klassrum skilde sig mot andra klassrum jag besökt. Längst fram låg en stor rund blå matta, en sådan som brukar kunna finnas för elever i lägre årsgrupper. Bänkarna stod sen placerade i tre rader formade som en halvcirkel runt mattan. Läraren inledde lektionen med att tydliggöra syftet som var att läsa en text noggrant. Eleverna skulle läsa en text och i samband med läsningen skulle

de försöka hitta något i texten som fångade deras intresse, känslor eller som de fick inre bilder av. De skulle också anteckna svåra ord. Efter en stund avbryter läraren läsningen och samlar alla på mattan längst fram. Hon förklarade att ”när man läser en text så gör man en massa saker omedvetet som man inte tänker på”. Hon synliggjorde olika lässtrategier i form av spågumman Julia, Nicke nyfiken, Fröken detektiv och Cowboy-Jim, som läsaren kan använda sig av för att förstå en text. Dessa strategier finns förklarade i bakgrunden. Eleverna fick sedan i tur och ordning redogöra för vad de skrivit. Läraren ställde inte vid något tillfälle någon följdfråga till eleverna. Vidare frågade hon om eleverna hade tyckt att texten var svår eller lätt. Eleverna fick återigen svara på frågan i tur och ordning varvet runt. De allra flesta svarade att texten hade varit lätt.

Sammanfattningsvis kan sägas att eleverna visade ett aktivt deltagande efter vad jag kunde uppfatta. Stämningen i klassrummet var lugn och avspänd. Läraren var också lugn och strukturerad i sin undervisning. Hon hade ett tydligt syfte med lektionen.

5.1.4 Observation 4

Den sista observationen genomfördes på en stor grundskola som innefattar årskurserna F-9. Det går 800 elever på skolan, som är en av de största i länet. Läraren inledde lektionen med att tala om syftet som var att försöka hitta ställen eller ord i en text som gör att innehållet känns mer spännande. Läraren högläste först halva texten därefter läste eleverna klart texten två och två. Eleverna berättade sedan genom handuppräckning, om de hittat något i texten. Läraren försökte få igång en dialog med eleverna genom att ställa frågan: ”hur kan det bli spännande?”. Eleverna svarade med enstaka ord eller meningar. Vidare frågade läraren vad eleverna tyckte om texten. Även här var svaren mycket kortfattade och läraren bad inte vid något tillfälle eleverna att utveckla sina svar utan avslutade där.

Sammanfattningsvis kan sägas att stämningen var lugn och avspänd i klassrummet och samtliga elever verkade delta aktivt i lektionen. Dock visade endast ett fåtal elever ett muntligt deltagande vid detta lektionstillfälle. Det var mest läraren som pratade och eleverna svarade endast med enstaka ord eller meningar.

5.2 Resultatet från intervjuerna

5.2.1 Hur arbetar pedagoger med strukturerade litteratursamtal i svenskundervisningen i årskurs 4-6?

Lärare 1 ansåg att lektionen hade gått bra. Syftet med lektionen var att läsa en text, stanna upp och använda verktyget ”tänka högt”. Vid ett senare tillfälle ska denna strategi gås genom och eleverna ska då kunna göra kopplingar till denna lektion. Vidare berättar hon att textsamtal i undervisningen infördes för ett år sedan och då med ”Läsfixarna”. Läsfixarna utgår från projektet *En läsande klass* vars syfte är att ge lärare verktyg till undervisningen, som kan öka läsförståelsen hos eleverna. Från och med denna termins start arbetar hela skolan med Läslyftet som är en statlig satsning, och som har samma syfte som Läsfixarna. Skillnaden är att Läslyftet fortbildar lärare kollegialt och varje enskild kommun får söka om att få delta. Båda nämnda projekt finns tillgängliga på internet. Lärare 1 berättar vidare att hon regelbundet arbetar med textsamtal i undervisningen och vill fortsätta med det eftersom det är ett sätt att arbeta med likvärdig utbildning. Hon säger:

Att arbeta med textsamtal är att bedriva likvärdig utbildning eftersom du lättare kan synliggöra de elever som har en svagare läsförståelse menar hon. För mig är det en

självklarhet att fortsätta med textsamtal även om det ibland är svårt att få till det med tiden.

Lärare 2 berättar att hon har använt sig av textsamtal som har utgått från Läsfixarna. Frågor som: ”När du ser den här bilden vad tänker du då?”. Frågorna har varit öppna. ”Strukturerat samtal innebär att alla elever får göra sin röst hörd och att det behövs mindre grupper för att genomföra samtalen” enligt läraren. Läraren känner att hennes undervisning börjar gå mot att innehålla mer kommunikation och hon vill så småningom hitta sin egen modell för att kunna använda sig av textsamtal i alla ämnen. Genom Läsflyftet så pratas det mycket om just textsamtal. Vidare menar läraren att ”textsamtal är allt som rör en text och det har jag nästan hela tiden” förutom i matte där hon vill utvecklas mer. Lärare 2 beskriver textsamtal enligt följande:

Textsamtal är egentligen det mesta som rör en text och det har man ju ofta i alla ämnen utom matte. Eleverna får framföra sina egna tankar och de får en djupare förståelse för textinnehållet. Fördelarna är när eleverna får till ett samtal är att de får höra andras tankar, idéer och åsikter om olika saker så kan de få en djupare förståelse eller se saker från olika perspektiv. Jag har aldrig tänkt att nu ska vi ha textsamtal utan mer tänkt att det här måste vi prata om.

Lärare 2 har aldrig haft med textsamtal som en egen aktivitet i sin planering utan det är något som har skett mer spontant genom att hon tänkt på saker som hon vill prata om med eleverna. Hon understryker att hon tycker om att ställa öppna frågor, att man inte ska låsa eleverna vid ja- och nejfrågor. Bland annat No-texter diskuteras regelbundet där eleverna får framföra sina tankar om texten.

Lärare 3 berättar att alla lärare på hennes skola genomför Skolverkets fortbildning Läsflyftet där upplägget baseras på strukturerade textsamtal i olika former. Förutom att läraren gör de övningar som ingår i materialet så jobbar hela skolan språkstärkande inom alla ämnen. ”Arbetet med texter i undervisningen sker nästan alltid genom samtal. Det är mycket sällan som elever sitter själva med en text” uppger hon. Dessutom arbetar de med ”En läsande klass” på hela skolan, vilket innebär att elever och lärare tillsammans bearbetar olika texter under strukturerad ledning. Läraren berättar: ”för mig är inte ämnet svenska en separat del, utan vävs in i all undervisning som bedrivs på skolan”. Lärare 3 förklarar vad innebörden strukturerat textsamtal innebär för henne med följande ord:

För mig innebär det att jag har en genomtänkt tanke med vilka texter vi ska bearbeta i klassen, samt att inga elever blir lämnade själva med dessa texter utan att vi tillsammans packar upp dessa texter för att alla ska ha en gemensam förståelse vad det står.

Lärare 4 berättar att hon ibland utgår från Läsflyftet i sin undervisning. Anledningen till att det bara är ibland beror på att texterna som ingår i materialet inte är tillräckligt intressanta uppger hon. Periodvis används också högläsning i undervisningen, vilket har inneburit att läraren högläst oftare under vissa perioder, för att sen ha haft ett längre uppehåll med läsningen. I de yngre åldrarna till årskurs 4 så var det lättare att få till regelbundna lästillfällen menar lärare 4. I årskurs 5-6 blir arbetspressen större i samband med bland annat de kommande nationella proven som ska genomföras. När läraren har högläst för eleverna så har hon t ex alltid inlett med en pratstund om vad boken kan handla om. Eleverna har också t ex fått göra sammanfattningar av innehållet. Vidare hävdar läraren att många tjejer redan är läsande därför anpassar hon

oftast böckerna efter pojkarna för att de ska tycka att det är spännande eftersom många pojkar inte läser alls. Lärare 4 ger följande förklaring till vad strukturerat textsamtal innebär:

När man tvingas sätta ord på det man läst så kan man se saker med nya ögon. Man har ett samtal kring en text och använder sig av olika lässtrategier för att förstå texten.

5.2.2 Vilken kunskap bör pedagogen ha för att kunna genomföra strukturerade samtal om texter?

Lärare 1 betonar hur betydelsefullt det är med bra kunskaper i det ämne som strukturerat textsamtal ska genomföras i. Hon berättar att:

Goda ämneskunskaper är en förutsättning för att kunna genomföra givande textsamtal annars blir det svårt att föra samtalet framåt. Du måste vara påläst och kunna ställa öppna relevanta frågor.

Lärare 2 menar att förmågan att hitta en lämplig text samt att kunna ställa relevanta frågor till texten är en betydelsefull kunskap i det sammanhanget. Hon tror att den kunskapen ska räcka för att kunna ha givande samtal med eleverna. Hon säger:

Svårigheterna är att hitta/planera en riktigt bra text och bra frågor till texten därför måste jag som lärare ha kunskap i vad som kan vara en bra text att arbeta med. Har man valt ut en lämplig text och lämpliga frågor så tror jag att den kunskapen ska räcka och att man inte ska vara så rädd för att prova. Det är också bra att man känner gruppen.

Läraren menar att läraren måste få eleverna att känna sig trygga med varandra för att de ska våga lyfta fram sina egna tankar i samtalet.

Lärare 3 framhäver att det är viktigt att vara väl förberedd på de texter som ska bearbetas och att känna sig trygg med hur textsamtal går till samt vilka olika former av textsamtal som finns. Du behöver också veta var eleverna befinner sig i sin läsutveckling. En lärare måste också ha kunskap om hur alla elever blir delaktiga i samtalet. Det är viktigt t ex att använda sig av texter som är anpassade till det område som behandlas och att modellera lässtrategier till läsförståelse. Slutligen måste läraren förstå att det krävs ett förarbete för att genomföra strukturerade textsamtal. Lärare 3 avslutar med att förmedla följande tankar:

Det är ibland svårt att få alla elever delaktiga i samtalet på ett eller annat sätt. Det kräver en del förarbete av mig som lärare då jag behöver läsa texterna för och själv bearbeta vad det är jag vill ha ut av samtalet, samt vilka begrepp som bör lyftas.

Lärare 4 berättar att flera av barnen i klassen är blyga och tycker inte om att prata högt inför andra. Det är därför viktigt menar hon att det finns en trygghet i klassen och att alla elever och lärare har en bra relation för att dessa elever ska våga prata. Lärare 4 betonar följande kunskaper som viktiga för att ett strukturerat samtal ska kunna äga rum:

Jag måste vara påläst och ha goda ämneskunskaper. Jag måste ha en färdighet i att kunna umgås med barn och ha en relation till eleverna. Jag måste få eleverna att känna sig trygga.

5.2.3 Hur vanligt förekommande är högläsning med efterföljande strukturerade samtal om det lästa i grundskolan årskurs 4-6?

Lärare 1 berättar att hon försöker genomföra högläsning med textsamtal regelbundet men att det är svårt att få tiden att räcka till. Hon berättar att:

I årskurs 1-3 läste jag högt för barnen varje dag och pratade lite med barnen om texten. I årskurs 4-6 är det svårare att hitta regelbundna tillfällen till att läsa eftersom du inte har eleverna vid alla lektionstillfällen. Det var stor skillnad i årskurs 1-3 när jag hade eleverna hela tiden.

En annan svårighet med tiden som läraren nämner är att hinna med allt som eleverna ska lära sig enligt kursplanen. Det är också en anledning till att högläsning och textsamtal ibland kan få stå tillbaka enligt henne.

Lärare 2 menar att det var först när hon blev bekant med arbetsmaterialet Läsfixarna för ungefär två år som hon först hörde talas om begreppet strukturerat textsamtal. Innan dess hade hon inte uppmärksammat att textsamtal kunde vara ett bra arbetssätt för att öka läsförståelsen hos eleverna. Lärare 2 säger följande:

Innan jag började med Läsfixarna så hade jag inte tänkt på att det här kunde vara ett bra arbetssätt för att öka läsförståelsen och jag tror att det var så för de flesta lärarna. För det materialet knyter an till textsamtal och det gör att man blir uppmärksam på arbetssättet. Jag tror att det är särskilt bra för de med svagare läsförståelse.

Vidare betonar lärare 2 att Läsfixarna är ett bra material för det knyter an till textsamtal menar hon. Särskilt bra är det för elever med svagare läsförståelse. Svårigheten med att använda sig av textsamtal i undervisningen är att det kan vara svårt att genomföra i helklass om alla elever ska få möjligheten att prata därför tror hon inte att strukturerade samtal är så vanligt avslutar hon. Hon tillägger också att ”det finns alltid mindre engagerade lärare som är nöjda med sitt arbetssätt”.

Lärare 3 berättar att hon själv läser olika sorters texter högt för eleverna 1-3 gånger per vecka. För det mesta så efterföljs det av ett textsamtal, eller under läsningens gång. De senaste 3-4 åren har skolan använt sig av strukturerade textsamtal i undervisningen genom Läsfixarna och nu Läslyftet, men läraren kommenterar att:

Det är svårt att svara för hur varje enskild lärare arbetar därför kan jag inte svara på hur vanligt det är men jag tror kanske inte att det är så vanligt. Det är ju skillnad på den här skolan eftersom vi arbetar både språkstärkande och med läslyftet.

Lärare 4 tror inte att det är så vanligt med strukturerade textsamtal i undervisningen. Själv har hon också kommit i kontakt med materialet läsfixarna, men arbetar mest med eget material. Vidare uttrycker hon följande åsikt gällande Skolverket:

Skolverket lever i en drömvärld där de tror att en lärare ska kunna ta sig tiden att sitta ner och ha textsamtal med sex elever. Det är så mycket med annat som ska in. Du har ju alla nationella proven till exempel.

Vidare menar lärare 4 att läslyftet är ett framgångsrikt koncept eftersom lärarna erhåller ett färdigt material annars skulle inte tiden finnas för att arbeta med strukturerade textsamtal hävdar han. Läraren avslutar med orden ”välkommen till verkligheten det är så här det ser ut”.

5.2.4 Vilka förmågor anser pedagoger att elever kan utveckla vid strukturerade samtal om texter?

Lärare 1 kan se att eleverna utvecklar förmågan att dra slutsatser ifrån tidigare erfarenheter och kunskaper. De utvecklar också förmågan att uttrycka åsikter och lyssna på andras synpunkter. En stor fördel med strukturerade samtal är att det gynnar elever med svagare läsförståelse. Hon betonar att:

De elever som inte har kommit så långt i sin läsutveckling lättare kan lättare synliggöras och ges det stöd som behövs för att läsförståelsen ska fördjupas.

Lärare 2 anser att textsamtal leder till en djupare förståelse för textinnehållet. Hon nämner att:

När eleverna får till ett samtal där de får höra andras tankar, idéer och åsikter om olika saker så kan de utveckla en djupare läsförståelse eller se saker från olika perspektiv.

Vidare anser lärare 2 att eleverna blir duktiga på att kommunicera och att den kommunikativa förmågan utvecklas. Eleverna utvecklar också förmågan att formulera sig i tal och skrift. Slutligen menar lärare 2 att förmågan att lyssna på varandra och bygga vidare på ett resonemang fördjupas när man samtalar om texter.

Lärare 3 ser att det är många olika förmågor som utvecklas hos eleverna genom textsamtal. Hon framhäver:

Det är inte enbart läsförståelsen utan förmågan att reflektera, analysera, se likheter/skillnader, lyssna på andra, kommunicera samt driva samtal framåt.

Lärare 3 hävdar också att eleverna blir mer aktiva i sitt läsande rent generellt och det möjliggör det kollegiala lärandet hos alla elever.

Det är mycket lättare för en elev att slinka undan när de blir lämnade ensamma med olika texter. Det kan de inte göra på samma vis när vi diskuterar texten muntligt tillsammans. De tvingas till att vara aktiva.

Vidare menar lärare 3 att hon kan modellera sina egna tankar kring förståelsen av en text, och att dessa tankar överförs till eleverna. Elever som har kommit längre i sin läsutveckling kan också föra över sin kunskap till andra elever.

Lärare 4 hävdar att eleverna utvecklar förmågan att ta ställning för olika saker. Förmågan att kommunicera, analysera och reflektera utvecklas också. Hon menar att:

Eleverna i min klass har inte någon tidigare vana i att prata kring böcker. De har inte behövt sätta ord på texten men när man tvingas sätta ord på det lästa så kan de se saker med nya ögon.

Det är dock inte lätt tillägger han eftersom det är så många elever i hans klass som har svårt att prata inför klassen.

5.3 Sammanfattning av resultat

Resultatet från de genomförda intervjuerna visar att alla fyra deltagande lärare anser sig arbeta med textsamtal i undervisningen och samtliga utgår från Läslyftet i utformandet

av textsamtal. En av lärarna uppger att hon bara använder sig av materialet ibland. Kommunen som skolorna ligger i har ansökt om och blivit beviljade statligt stöd och deltagande i Läslyftet. Läslyftet innebär som tidigare nämnts att lärare får utbildning och arbetsmaterial, där syftet är att stärka läsförståelsen hos eleverna. Att genomföra olika typer av textsamtal ingår som en del i materialet. Alla deltagande lärare utgår från Läslyftet när de planerar undervisning som inkluderar strukturerade textsamtal, utom en av lärarna som tidigare nämnts. Två av lärarna uppger att de arbetar mer medvetet med strukturerade textsamtal. En av lärarna använder sig av öppna frågor i undervisningen och väver in dessa i undervisningen. Hon har aldrig haft planerade strukturerade textsamtal i undervisningen men vill införa det. Dock ser hon svårigheter i att få till givande samtal i en stor grupp. Samma sak uttrycker lärare 4 som anser att Skolverket lever i en drömvärld när de tror att det ska finnas utrymme för textsamtal i mindre grupper.

För att givande textsamtal ska kunna äga rum så framhäver två lärare goda ämneskunskaper som den främsta tillgången för genomförandet. I övrigt understryks förmågan att vara väl förberedd och att ha kunskap i hur ett strukturerat samtal genomförs. Det är också viktigt med ett tryggt arbetsklimat i klassen för att blyga elever ska våga komma till tals. Förmågan att kunna ställa rätt frågor samt att kunna föra samtalet framåt lyfts också fram som viktiga förmågor vid textsamtal.

Endast en lärare uppger att hon arbetar medvetet, regelbundet och strukturerat med högläsning av text och efterföljande textsamtal i undervisningen. Två lärare uttryckte att det var svårt att få tiden att räcka till, att det var lättare i årskurs f-3 eftersom du hade eleverna hela tiden då. Textsamtal får stå tillbaka för allt som ska läras enligt kursplanen samt de nationella proven som genomförs i årskurs 6 menar lärare 1 och lärare 4. En annan svårighet som nämns är att få till lässtunder när du inte har alla elever i varje ämne. En av lärarna tror inte att textsamtal är så vanligt i undervisningen. Två lärare menar att det var först med Läsfixarna som de kom i kontakt med begreppet. En lärare använder som tidigare nämnts strukturerade samtal regelbundet men tillägger att det är svårt att veta hur varje enskild lärare arbetar.

Samtliga intervjuade lärare kan se att eleverna utvecklar ett antal förmågor när de genomför strukturerade samtal om texter. Alla lärare uttrycker att den kommunikativa förmågan utvecklas hos eleverna. I övrigt skiljer sig svaren något. Den generella slutsatsen som kan dras utifrån de svar som erhöles från lärarna är att eleverna, förutom den kommunikativa förmågan, utvecklar förmågan att lyssna på andra, uttrycka egna åsikter, bygga vidare på resonemang och föra ett samtal framåt. De får en djupare läsförståelse och ökar förmågan till att reflektera och analysera. Tre av lärarna lyfter också fram det kollegiala lärandet fast på olika vis. Lärare 1 menar att det är lättare att se elever med svag läsförståelse och stötta den utvecklingen. Lärare 2 anser att eleverna lär av varandra när de får lyssna till andra elevers åsikter i samtalet. Slutligen hävdar lärare 3 att elever som inte kommit så långt i sin läsutveckling lär sig nya saker när elever som kommit längre överför sitt lärande.

6. Diskussion

Syftet med denna empiriska studie var att undersöka hur några lärare arbetar med strukturerade textsamtal i undervisningen samt vilka förmågor som eleverna kan utveckla vid dessa samtal. I nästkommande avsnitt diskuteras först valet av metod samt dess för- och nackdelar. I resultatdiskussionen kopplas bakgrunden ihop med

resultatet från intervjuerna samt min egen reflektion utifrån observationer och genomförda intervjuer.

6.1 Metoddiskussion

Valet av metod för denna studie var observation och halvstrukturerade kvalitativa intervjuer. Båda metoderna var bra att använda i försöket att besvara ställda frågor. Nackdelen med att genomföra en så pass liten undersökning som denna är att det blir svårt att få en övergripande bild av hur lärare arbetar med textsamtal i undervisningen. Kihlström (2007) skriver i *Lära till lärare* att det är viktigt att tänka på vad som ska hända efter observationen är klar. För en studerande kan det vara svårt att förändra något men en verksam lärare kan använda observationer i syfte att förändra något (s. 46). Mitt syfte var att observera för att skapa mig en bild av hur några lärare använder sig av strukturerade textsamtal i undervisningen. Att enbart använda sig av observationerna hade inte varit tillräckligt för att få en uppfattning men tillsammans med de efterföljande intervjuerna så tycker jag att bilden blir tydligare. På grund av de satta tidsramarna för denna studie fanns det bara utrymme att observera ett lektionstillfälle per deltagande lärare. Det var något lite anser jag. Flera observationstillfällen skulle kanske inte ha påverkat resultatet i sig men i eget lärandesyfte så hade det varit intressant. I vissa av svaren från intervjuerna så fick jag den uppfattningen att det fanns en övertygelse om vad ett strukturerat textsamtal är för något, men att den vissheten inte riktigt överfördes i det praktiska arbetet. Av den anledningen skulle flera observationstillfällen kunna ha rätt ut den funderingen. Valet att använda sig av en halvstrukturerad intervjuform var bra eftersom det gav mig möjligheten att vid behov ställa följdfrågor för att säkerställa att frågeställningarna besvaras. Den valda formen för intervjuerna gjorde också att samtalen kändes mer avspända vilket kan ha gjort att lärarna öppnade sig mer. Nackdelen med att använda sig av denna metod var att flera av lärarna hade tidsbrist vilket gjorde att jag ibland begränsade tilläggsfrågorna för att inte samtalet skulle ta för lång tid. En annan nackdel med valet av metod för min studie var att alla skolor i kommunen har Läslyftet som arbetsmaterial sedan höstterminens start vilket gör det svårare att jämföra resultatet i syfte att upptäcka likheter och skillnader. Samtidigt var resultatet intressant och vissa skillnader upptäcktes ändå vilket jag återkommer till i nästkommande avsnitt. En kvantitativ undersökning där ett större antal respondenter får besvara ett färdigt frågeformulär hade kunnat resultera i en mer generell bild av hur lärare arbetar med strukturerade textsamtal i undervisningen. En nackdel hade då varit att jag inte hade kunnat ställa några följdfrågor vid eventuella oklarheter. Något som också ska tas i beaktande i en sådan undersökning är att det kan bli bortfall eftersom vissa utvalda lärare väljer att inte besvara enkäten. Dimenäs (2007) uttrycker i *Lära till lärare* att: ”Ett stort bortfall riskerar att omintetgöra hela din undersökning” (s. 89). Något som jag upptäckt under genomförandet av min studie är att många lärare verkar ha brist på tid och då kanske ett frågeformulär inte skulle prioriteras.

6.2 Resultatdiskussion

Tidigare ställda forskningsfrågor ligger till grund för denna empiriska studie. I resultatdiskussionen ställs det uppkomna resultatet mot bakgrund och mina egna reflektioner kring studien.

6.2.1 Hur arbetar pedagoger med strukturerade litteratursamtal i svenskundervisningen i årskurs 4-6?

Resultatet från intervjuerna visar att alla deltagande lärare har en medvetenhet kring vad det innebär att arbeta med strukturerade textsamtal i undervisningen. De första

intervjufrågorna handlar om hur lärarna använder sig av strukturerade samtal i undervisningen, och vad det innebär för dem. Svaren visar att samtliga lärare har en teoretisk förståelse för vad ett strukturerat textsamtal är för något. Denna kunskap är en följd av att lärarna helt eller delvis använder sig av ett färdigt arbetsmaterial i undervisningen. En lärare nämner t ex att ”textsamtal är det mesta som rör en text och det betyder en djupare förståelse för textinnehållet”. I de observationer som jag genomförde kunde jag däremot se skillnader i undervisningen. Alla lärare använde sig helt eller delvis av högläsning med syfte att implementera de olika lässtrategier som Westlund (2009) beskriver i *Att undervisa i läsförståelse*, spågumman Julia, Nicke nyfiken, Fröken detektiv och Cowboy-Jim (s. 212). De lektioner som jag observerade innehöll ett strukturerat arbete med lässtrategier. Endast en av lektionerna var mindre strukturerad och det var samma lärare som uppgav att hon använde Läslyftet som arbetsmaterial bara ibland. Min generella bedömning är att eleverna verkade vara väl bekanta med figurerna från Westlunds modell, och att det kan underlätta arbetet med en text eftersom det blev mer tydligt och konkret. Min egen reflektion är att det kan vara ett bra arbetssätt för lärare som vill arbeta mer metodiskt och strukturerat med elevernas läsförståelse, särskilt också om det är ett nytt sätt att arbeta med elevernas läsförståelse för läraren. Det kan också vara ett effektivt sätt för att öka elevernas motivation och intresse för att ta sig an olika texttyper. Westlund (2009) betonar dock att arbetet med strategierna inte får bli det dominerande inslaget i lektionen. Det ska bara vara ett redskap i förståelseprocessen för att inte upplevelsen av textens innehåll ska gå förlorad (s. 213). Jönson (2007) betonar också i sin avhandling *Litteraturarbetets möjligheter* att eleverna i hennes studie använder olika verktyg för att få en förståelse för innehållet i en text. Jönson nämner bland annat också att eleverna fördjupar sina kunskaper i att föra resonemang om handlingen i boken (s. 240). Min egen tolkning är att om givande textsamtal ska kunna implementeras i undervisningen så bör eleverna först få kunskap i de verktyg som kan användas för att förstå textens innehåll. Småprata kring en text kan en lärare alltid göra tillsammans med eleverna ändå, men det blir svårare att uppnå en djupare förståelse enligt min uppfattning. Om detta skriver Reichenberg & Emanuelsson (2014) också i artikeln *Elever i årskurs 3 läser och samtalar om texter* att lärare. De menar att när eleverna har utvecklat sin förmåga att använda olika strategier för att förstå innehållet i en text, så utvecklas i dialogen förmågor som att analysera, reflektera och kritiskt granska textens innehåll. Dessa förmågor kan också benämnas som metakognitiva och är en förutsättning för en djupare läsförståelse hos eleverna enligt författarna (s. 13-14).

De observationer och intervjuer som jag genomförde var som tidigare nämnts få till antalet och att dra en slutsats blir därför svår. För de deltagande lärarna är arbetet med lässtrategier och strukturerade textsamtal mer eller mindre ett nytt område även för dem, och inte bara för eleverna i och med kommunens satsning med Läslyftet. Helt naturligt kan det innebära en viss osäkerhet när lektionerna ska genomföras, något som jag upptäckte i ett fall där läraren uttrycker ” Genom Läslyftet så pratas det mycket om just textsamtal”. Hon menar att hon aldrig har haft strukturerat textsamtal som en egen aktivitet utan det är något som skett mer spontant men att hon vill utveckla sin egen modell. En reflektion som jag gör är, att det här verkar vara ett nytt sätt att arbeta för många lärare eftersom det uttrycks av alla deltagande lärare att det var först i samband med Läsfixarna som begreppet ”textsamtal” uppmärksammades. Det tar tid att utveckla sin egen profession och att känna sig trygg med det som ska läras ut och det märktes tydligt att två av lärarna hade arbetat längre med elevernas läsförståelse vilket visade sig i att de var mer metodiska, strukturerade och säkra i sitt agerande och genomförande. Båda dessa använde sig delvis av öppna frågor under den observerade

lektionen i syfte att antingen försöka föra ett samtal framåt eller att fördjupa något svar. Dock var det ingen av lärarna som enligt min bedömning fullt ut implementerade ett strukturerat textsamtal under mina observationer. Arbetet följde endast delvis RT, den modell som Westlund (2009) beskriver i *Att undervisa i läsförståelse*. En lärare betonar dock att hon regelbundet använder sig av högläsning med efterföljande strukturerat textsamtal i undervisningen men det var inget som jag observerade under mitt besök.

En intressant reflektion var också att skolan med störst andel elever med annat förstaspråk än svenska verkar ha kommit längst i arbetet med en mer strukturerad läs- och skrivundervisning. Den här skolan har inte haft bra resultat i de studier som Skolverket genomför. PIRLS 2011 – *Läsförståelse hos svenska elever i årskurs 4* var den senaste undersökningen som utkom och som tidigare nämnts så uppvisar svenska elever jämförelsevis en allt sämre läsförståelse (s. 8). Enligt min bedömning verkar det tydliga och målinriktade arbetet i just den här skolan vara ett resultat av de senaste prestationerna i PIRLS studie. Under observationen som genomfördes på den skolan så var många av eleverna aktiva muntligt vilket också kan tolkas som en verkan från ett fokuserat arbete kring läsförståelse.

6.2.2 Vilken kunskap bör pedagogen ha för att kunna genomföra strukturerade samtal om texter?

Eriksson Barajas (2012) betonar i sin avhandling *Boksamtalets dilemman och möjligheter* så framkom bland annat lärarens förmåga att ställa adekvata frågor vara av största betydelse för att ett givande strukturerat samtal ska kunna äga rum. Denna kunskap är enligt min uppfattning också det mest centrala i genomförandet. Denna förmåga framhävs också i intervjuer med lärarna där en sammanfattning av resultatet understryker vikten av att vara påläst, förberedd samt ha en kännedom om vad ett strukturerat samtal innebär som viktiga beståndsdelar. Kunskap i att ställa rätt frågor för att samtalet ska kunna utvecklas nämns dessutom särskilt. Under observationerna så kunde jag upptäcka skillnader i undervisningen. Två lärare arbetade mer medvetet med öppna frågor och ställde emellanåt följdfrågor till eleverna, däremot var det i ena klassen svårare att få igång en dialog. Många elever i denna klass visade under mitt observationstillfälle inte ett aktivt muntligt deltagande. Läraren i denna klass sade ändå under intervjun att lektionen hade gått bra. Här hade jag kunnat ställa en följdfråga angående min iakttagelse men valde att inte göra det eftersom jag tänkte att det kanske hade kunnat uppfattas fel. Det kan ha varit så att det fanns många blyga elever i hennes klass som inte tycker om att kommunicera muntligt. Lärare 4 gör också under sin lektion något enstaka försök att ställa någon öppen fråga till eleverna och där svarar några få elever med enstaka ord. Denna lärare gör ingen ansats att fortsätta med följdfrågor utan fortsätter med lektionen. Han hävdar i den efterföljande intervjun att många elever i klassen är blyga och inte tycker om att prata. Min egen reflektion från den observationen är också att den lektionen till största delen var en envägs kommunikation. Som sagts tidigare så är det svårt att göra en bedömning utifrån enstaka observationstillfällen men det är vad jag observerat och kopplat ihop med efterföljande intervjuer som ligger till grund för mina antaganden.

Lärare 2 använde sig inte av öppna frågor under den lektion som jag observerade utan eleverna redovisade endast sina svar. Vid den efterföljande intervjun frågade jag henne varför hon inte ställt någon följdfråga till barnen när de redogjorde för sina svar, så blev svaret att hon inte hade tänkt på att hon kunde göra det. Samma lärare menar att hon regelbundet använder öppna frågor i undervisningen, men dock inte strukturerade

textsamtal. Min reflektion efter samtalet med denna lärare är att hon vill använda sig mer av strukturerade samtal i undervisningen men att hon inte riktigt har den kunskapen eller idén om hur hon ska gå till väga än. Skolverket (2011) framhäver i den nu gällande läroplanen *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* kommunikation som en betydelsefull förmåga för eleverna att utveckla. Bland annat understryker Skolverket att eleven bör få stöttning för att utveckla sitt språk och sin muntliga och skriftliga kommunikation (s. 14). Denna kunskap är en betydelsefull tillgång i dagens samhälle, och framhävs dessutom på flertalet ställen i läroplanen. De tankar jag får är, om jag som lärare kan acceptera att vissa elever är blyga och inte vill prata. Risken kan då bli enligt min åsikt att det blir en acceptans och en sanning för dessa elever. Om elever som är blyga slipper prata inför klassen så kan stressen bli väldigt hög när eleven blir tvungen att säga något, och det gynnar inte den enskilda elevens utveckling.

6.2.3 Hur vanligt förekommande är högläsning med efterföljande strukturerade samtal om det lästa i grundskolan årskurs 4-6?

Alla skolor som deltog i denna empiriska undersökning arbetade helt eller delvis med Läslyftet vilket kan ge en skev bild av hur verkligheten ser ut. Det var också först då som de blev bekant med begreppet ”strukturerat textsamtal”. Som tidigare nämnts så visar resultatet att lärarna har en teoretisk förståelse för vad begreppet innebär men under mina observationer såg jag inte att de överförde den kunskapen i det praktiska arbetet. När jag studerar mina intervjufrågor så anser jag att frågorna har varit tydliga. En av lärarna uppger ändå att hon regelbundet genomför högläsning med efterföljande textsamtal i undervisningen. Lärare 4 anser att ”Skolverket lever i en drömvärld”. Hon menar att det är svårt att få till mindre grupper för att kunna genomföra samtal om texter. Samma åsikt har också lärare 1 som menar att det var lättare i årskurs 1-3 när hon hade eleverna hela tiden. Lärare 2 uppger att hon vill arbeta mer med textsamtal i undervisningen men det är inget hon gör tillfället gör. Chambers (2011) hävdar i *Böcker i och omkring oss* att det är ett vanligt misstag som lärare gör att inte prioritera högläsning i högre årskurser (s. 76). I ett textsamtal utvecklas bland annat ett kritiskt tänkande och en djupare förståelse (s. 128). Westlund (2009) understryker i *Att undervisa i läsförståelse* vikten av att högläsning och textsamtal blir ett regelbundet inslag i undervisningen för att eleverna ska få en ökad läsförståelse (s. 197). Den senaste forskningen gällande barns läsförståelse understryker också vikten av att eleven är aktivt deltagande i läsförståelseprocessen. Westlund menar att lärare har en skyldighet att eleverna ska få goda ämneskunskaper men även ett ansvar att lära ut de olika strategier som behövs för att förstå olika slags texter. Målet ska vara att eleven förstår varför hon förstår (s. 334). Det kanske är så som två lärare uttrycker att tiden inte räcker till för att implementera textsamtal regelbundet i undervisningen. Min uppfattning är dock att den senaste forskningen pekar på ett antal positiva effekter hos eleverna när en djupare läsförståelse uppnås, och det är något som gynnar eleven i alla ämnen. Därför bör högläsning och textsamtal vara ett regelbundet inslag i elevernas utbildning. Det sociokulturella perspektivet ligger till grund för denna studie. Claesson (2007) beskriver Vygotskijs synsätt, som att individen integrerar tillsammans i med andra individer. Vi lär genom den muntliga dialogen i ett socialt sammanhang (s. 32-33). Vid textsamtal så ges eleverna möjligheten att prata om texten, både på ett djupare plan, och för att gå genom eventuella svårigheter i texten. En förutsättning för att nå en djupare läsförståelse.

6.2.4 Vilka förmågor anser pedagoger att elever kan utveckla vid strukturerade samtal om texter?

Den kommunikativa förmågan är en av de förmågor som enligt min uppfattning och erfarenhet kan utvecklas vid textsamtal. Alla deltagande lärare betonar att elever kan utveckla ett antal förmågor när textsamtal genomförs i undervisningen. Alla lärare är också eniga i att den kommunikativa förmågan utvecklas hos eleverna, vilket också den senaste forskningen visar. Tengberg (2011) lyfter fram ett antal olika förmågor som han anser att eleverna kan utveckla vid samtal om texter, och som är ett resultat från den studie han genomfört. Förmågan att kommunicera och föra ett samtal i sociala samspel är två av de förmågor som Tengberg menar kan utvecklas hos eleverna (s. 311-312). Detta är också en förmåga som framhävs på ett antal ställen i den nu gällande läroplanen. I den framhävs kommunikationen under kursplanen för svenska som att eleverna ska få en tilltro till sin egen förmåga i att formulera sig både muntligt och skriftligt, genom att möjligheter ges för att utveckla dessa språkliga förmågor (s. 222). Vidare betonas det betydelsefulla i att eleven ges möjligheten att uppnå ett ”rikt och varierat språk” (s. 222). De intervjuade lärarna nämner också fler förmågor som kan stärkas, bland annat förmågan att reflektera, lyssna, analysera och bygga vidare på resonemang. En lärare säger t ex att genom textsamtal så bedrivs likvärdig utbildning eftersom det gynnar alla elever. Skolverket (2012) hävdar i sin rapport PIRLS 2011 att viss forskning visar att det enskilda arbetet i skolan har ökat, vilket är ett arbets sätt som inte är gynnsamt för alla elever (s. 8). Min uppfattning är att lärarna uppvisar en säkerhet i vilka förmågor som eleverna kan utveckla vid textsamtal men flertalet av de angivna förmågorna kan även utvecklas vid ett strukturerat arbete med läsförståelsestrategier där lärarna använder sig av öppna frågor. Därför tolkar jag lärarnas svar som att de inte i det här sammanhanget separerar arbetet med läsförståelsestrategier i undervisningen och textsamtal.

7. Avslutande reflektion och vidare forskning

Denna undersökning har väckt en del funderingar hos mig gällande begreppet strukturerat textsamtal. Alla deltagande lärare visar vid intervjuerna att de har en teoretisk förståelse för vad begreppet innebär, men observationerna visade inte det. Alla lärarna arbetade mer eller mindre medvetet och strukturerat med elevernas läsförståelse genom att implementera olika lässtrategier, vilket jag redogör för i observationerna. Tre av fyra lärare använder sig också delvis av öppna frågor under lektionen. Min tolkning av observationerna är att lektionerna var ett arbete med läsförståelsestrategier, men inte ett textsamtal, och det är en skillnad. Alla deltagande lärare betonar att det var först i samband med Skolverkets arbetsmaterial Läsfixarna och Läslyftet som de först kom i kontakt med strukturerat textsamtal som ett verktyg i undervisningen för att öka elevens läsförståelse, vilket skulle kunna vara en förklaring till att de inte fullt ut har en förståelse än för vad textsamtal i praktiken innebär. Det får mig att undra över min metod. Det som skulle vara intressant att göra är en kvantitativ studie med syfte att undersöka hur lärare arbetar med textsamtal i undervisningen. Vid en kvantitativ ansats kan det bli lättare att dra en generell slutsats av resultatet. För att styrka en sådan studies validitet så kunde kanske frågorna formuleras ännu tydligare och deltagarna ges en förförståelse för vad som menas med begreppet textsamtal i det sammanhanget. Det skulle också vara intressant att genomföra en jämförande kvalitativ studie med syfte att undersöka hur några lärare arbetar med strukturerade textsamtal i en kommun med Läslyftet som arbetsmaterial mot en kommun som inte deltar i den statliga satsningen för att se vilka skillnader en sådan undersökning kan resultera i. Den avslutande reflektion som jag gör är att ingen

av de deltagande lärarna genomförde ett strukturerat textsamtal enligt den begreppsförklaring som tydliggörs i bakgrunden, men tre av fyra lärare arbetade medvetet med lässtrategier och två av dessa använde sig delvis av öppna frågor under de observationer som jag deltog i. Eftersom jag själv har den uppfattningen och erfarenheten att det är både givande och lärorikt att få samtala under strukturerad form om en text, så är min förhoppning att lärarens sätt att arbeta med elevernas läsförståelse bara är en början på ett mer medvetet arbete och att den muntliga kommunikationen mellan lärare och elever om olika texter får ta större plats i undervisningen.

9. Referenser

- Björkdahl-Ordell S. (2007). Etik. I: *Lära till lärare*. Stockholm: Liber
- Chambers A. (2011). *Böcker i och omkring oss*. Stockholm: Norstedt
- Claesson S. (2007). *Spår av teorier i praktiken*. Lund: Studentlitteratur
- Dimenäs J. (2007). *Lära till lärare*. Stockholm: Liber
- Eriksson Barajas K. (2012). *Boksamtalets dilemman och möjligheter*. Stockholm: Liber
- Eriksson Barajas K, Forsberg, C. & Wengström Y. (2013) *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Fejes A & Thornberg R. (2015). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber
- Fridolfsson I. (2008). *Grunderna i läs- och skrivinlärning*. Lund: Studentlitteratur
- Jönsson K. (2007). *Litteraturarbetets möjligheter*. Malmö högskola lärarutbildning
- Kihlström S. (2007). Observation som redskap I: *Lära till lärare*. Stockholm: Liber
- Reichenberg M & Emanuelsson B-M. (2014). *Elever i årskurs 3 läser och samtalar om texter – en interventionsstudie*. Acta Didactica Norge vol 8
- Skolverket, (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket, (2012). *Läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv-PIRLS 2011*. Rapport 381. Stockholm: Skolverket.
- Tengberg M. (2011). *Samtalets möjligheter – om litteratursamtal och litteraturreception i skolan*. Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag Symposion
- Vetenskapsrådet ((2011). *God forskningssed*. Bromma: CM-gruppen
- Westlund B. (2009). *Att undervisa i läsförståelse*. Stockholm: Natur & kultur

Bilaga 1

Intervjufrågor

Inledande frågor

1. Hur länge har du arbetat som lärare?
2. Vilken inriktning har du på din utbildning?
3. Hur länge har du arbetat på din nuvarande skola?
4. Hur länge har du haft din nuvarande klass?

Frågor vars syfte är att besvara frågeställningarna

1. Hur använder du dig av strukturerade samtal om texter i undervisningen?
2. Vad innebär ett strukturerat textsamtal för dig?
3. Hur länge har du använt dig av strukturerade samtal i undervisningen?
4. Använder du dig av textsamtal i andra ämnen än svenskämnet, och i så fall hur?
5. Vad är/kan vara fördelarna med denna aktivitet?
6. Vilka är/kan vara svårigheterna med att genomföra samtal om texter?
7. Vilka kunskaper anser du att en lärare måste ha för att samtalen ska bli givande för alla deltagande?
8. Skulle du kunna tänka dig att fortsätta arbeta med strukturerade samtal i undervisningen, varför/varför inte?
9. Vilka förmågor kan du se att eleverna utvecklar vid textsamtal?
10. Hur vanligt förekommande är strukturerade samtal om texter i undervisningen tror du?
11. Hur ofta högläser du och efterföljs det av textsamtal?
12. Hur får du alla elever delaktiga i ett textsamtal?

Bilaga 2

Brev till rektorer

Hej

Mitt namn är Carina Askemur och jag läser min sista termin på Grundlärarprogrammet på Högskolan Dalarna. I våras genomförde jag en litteraturstudie, där syftet var att undersöka vilka förmågor elever kan utveckla när en lärare genomför strukturerade samtal om texter. Examensarbete 2 har precis inletts och är en empirisk studie. Jag har formulerat syfte och frågeställningar och bifogar dessa för att ni ska kunna skapa er en bild av undersökningens syfte. Det jag skulle vilja göra är att observera en lektion där en lärare har exempelvis högläsning med efterföljande textsamtal, eller på annat sätt inkluderar textsamtal i undervisningen. Efter observationen behöver jag också en stund med läraren för en intervju. Examensarbete 2 ska vara klart om 10 veckor. Jag hoppas att detta går att ordna, och att det inte ställer till för mycket besvär.

Tack på förhand!

Mvh Carina Askemur