

# EXAMENSARBETE

## Läslust och läsförståelse

### *Om boksamtalets betydelse*

EVA NORBERG  
MARIANNE RONNLE  
EMMA ÖHMAN

**PEDAGOGUTBILDNINGARNA**

PRAKTISK PEDAGOGISK UTBILDNING  
med inriktning mot gymnasielärare  
VT 2003

*Vetenskaplig handledare:* Annbritt Palo

# Läslust och läsförståelse

-om boksamtalets betydelse

Eva Norberg  
Marianne Ronnle  
Emma Öhman

Institutionen för lärarutbildning  
Luleå tekniska universitet

Praktisk pedagogisk utbildning  
VT 2003  
Vetenskaplig handledare: Annbritt Palo

## **Förord**

Vi vill tacka våra praktikhandledare och de elever som vi haft förmånen att arbeta med. Dessutom vill vi tacka vår vetenskapliga handledare. Sist men inte minst vill vi tacka våra familjer som stått ut med allt prat om boksamtal under året.

## Abstrakt

Syftet med utvecklingsarbetet var att bearbeta läst skönlitteratur genom boksamtal för att studera om eleverna upplever att deras läsförståelse utvecklas, samt att undersöka hur de uppfattar denna arbetsmetod. Utvecklingsarbetet utfördes i grundskola, gymnasieskola samt vid en folkhögskola under en nio veckor lång praktikperiod. Eleverna läste flera skönlitterära texter som sedan bearbetades i boksamtal. I slutet av perioden gjordes djupintervjuer med några elever som berättade vad de lärt sig och hur de upplevt bokbearbetningen. Analysen av boksamtalen och resultatet av djupintervjuerna pekade på att elevernas läsförståelse utvecklades genom detta arbetssätt. De flesta elever upplevde metoden som stimulerande och intressant.

# Innehållsförteckning

## Förord

Abstrakt

Innehåll

<b>1.Bakgrund</b>	1
Inledning	1
Tidigare forskning	1
<i>Piaget</i>	1
<i>Vygotskij</i>	2
<i>Chambers</i>	3
Modern forskning	4
Definitioner	4
<i>Kunskap</i>	4
<i>Inläring</i>	4
<i>Lärarens roll</i>	5
<i>Läsprocessen</i>	5
<i>Tolkning</i>	5
Tillämpning	6
Förankring i styrdokument	9
<i>Grundskolan</i>	9
<i>Gymnasieskolan</i>	9
<i>Folkhögskolan</i>	10
<b>2.Syfte och metod</b>	11
Syfte	11
Metod	11
<i>Försökspersoner</i>	11
<i>Bortfall</i>	11
<i>Material</i>	11
<i>Genomförande</i>	11
<i>Tidsplan</i>	12
<b>3.Resultat</b>	13
Enkät svar	13
Boksamtal	14
<i>Grundskolan</i>	14
<i>Gymnasieskolan</i>	15
<i>Folkhögskolan</i>	16
Djupintervjusvar	16
Sammanfattning	20
<b>4.Diskussion</b>	21
Validitet	21
Reliabilitet	21
Resultatdiskussion	22
Fortsatt forskning	24
Referenser	25
Bilagor	

Bilagor:

- Bil 1 Informationsbrev
- Bil 2 Enkät
- Bil 3 Djupintervjufrågor
- Bil 4a Klassrumsarbetet i grundskolan
- Bil 4b Klassrumsarbetet i gymnasiet
- Bil 4c Klassrumsarbetet på folkhögskolan
- Bil 5a Djupintervjusvar grundskolan
- Bil 5b Djupintervjusvar gymnasiet
- Bil 5c Djupintervjusvar folkhögskolan
- Bil 6 Chambers frågemodell

# Bakgrund

## Inledning

Vi är tre pedagogstudenter som under vår praktik i skolan lagt märke till att litteraturundervisningen i svenska/engelska inte fångar elevernas intresse. De läser endast några ofta slumpmässigt valda skönlitterära böcker under läsåret. Böckerna behandlas ytligt och vi har noterat att den djupare förståelsen av budskapet uteblir och eleverna återger i många fall endast handlingen i sin analys av det lästa. Deras språkliga förmåga verkar inte räckta till vid inträngandet i texten. Vår erfarenhet visar att eleverna ser litteraturläsning som en tidskrävande uppgift snarare än roande och stimulerande för personutvecklingen. Därför blev vi intresserade av metoder för att stimulera läsning och analys av litteratur, så att läsoplevelsen blir positiv och elevens läsförståelse stärks.

## Tidigare forskning

I samband med vårt utvecklingsarbete har vi i huvudsak utgått från Vygotskijs forskning om människans utveckling inom språk och tänkande. På många sätt skiljer sig Piaget och Vygotskij åt men båda diskuterar tänkande och språk som en förutsättning för individens utveckling. Piaget är relevant för vårt utvecklingsarbete på grund av hans teori om hur barnet bygger sin världsbild genom att lägga till ny erfarenhet och förändra tidigare kunskap, medan Vygotskij däremot förordar en teori att barnet utvecklas genom imitation i en social gemenskap.

### *Piaget*

Schweizaren Jean Piaget har i sin forskning visat att språket är det viktigaste redskapet i människans uppfattning av verkligheten. Piaget (1973) talar om barns språkutveckling, där det egocentriska språket hos det lilla barnet övergår från upprepning och monolog till ett alltmer socialiserat språk. Det utvecklas i kontakt med andra människor för att förstå orsaker till upplevelser och handlingar, och allt eftersom växer barnets verbala förmåga att förklara dessa.

Piaget menar att äldre barn ofta avstår från att begära förklaringar eftersom barnet tror sig ha förstått ett sammanhang. Detta kan kopplas till lärare som till exempel vid ett boksamtal upptäcker att elever visar på stora brister i läsförståelsen fast de själva tror sig förstå innehållet i texten. Piaget använder ord som assimilation och ackommodation vid textläsning. Vid assimilation använder människan redan inlärda beteenden och tankesätt oförändrade. Hon försöker att anpassa det nya intrycket eller upplevelsen till sina tidigare kunskaper och erfarenheter inom området och kan på det sättet utöka sin förståelse av innehållet i texten. Samtidigt med assimilationen sker nästan alltid en ackommodation, vilket innebär att människan aktivt förändrar sina invanda tankesätt eller lägger nya erfarenheter till de gamla. Genom att tillägna sig nya kunskaper anpassar sig människan till nya förhållanden och den tidigare uppfattningen inom området förändras.

Hur människan assimilerar och ackomoderar är beroende av hennes kunskaps- och tankemönster. Anpassningsprocesserna pågår i växelverkan och betyder utveckling. Piaget anser att genom att få nya insikter, erfarenheter omskapas och förbättras de kunskaps- och tankemässiga mönstren livet ut (Jerlang 2001).

En text kan alltså förstärka läsarens befintliga kunskaper men även utveckla nya kunskaper. Om språket säger Piaget, att det är ett mångfacetterat verktyg som den vuxna människan använder för att påvisa eller ”förmedla olika skiftningar av tanken” (1973:7) som till exempel människans känslor och behov som socialt handlande varelser.

### *Vygotskij*

Lev Vygotskij (Hydén 1980) uppfattar Piagets syn på det egocentriska språket på så vis att det inte har någon speciell uppgift vare sig i barnets uppträdande eller tänkande. Egocentriskt språk är en blandning av dels autistiskt tänkande, där barnet ser sig själv som hela världen, dels socialiserat tänkande som ökar i takt med barnets psykiska mognad. Det egocentriska språket är sålunda bara ett tecken på bristande socialisering hos barnet och ”dör bort” allt eftersom barnet utvecklas mot att bli en alltmer social varelse. I motsats till detta menar Vygotskij (1980) att barnets utveckling går från det yttre till det inre; från det av naturen sociala barnet mot en ökad individualisering. Det är det sociala samspelet som ligger till grund för barnets utveckling av språk och tänkande. Det egocentriska språket består av en blandning av tal till andra och för sig själv som tränar barnets medvetande och tänkande. Senare, i sjuårsåldern utvecklas det till ett inre, tyst språk. Tvärtom handlar det om utveckling, inte tillbakagång. Det inre tysta språket innebär att barnet har utvecklat sin förmåga att ”tänka ord”, att göra sig begrepp om orden istället för att uttala dem, förklarar Vygotskij (1980).

Vygotskij var starkt påverkad av Marxs materialistiska teorier som bland annat hävdar att historiska förändringar i samhället och i de materiella förutsättningarna medför förändringar i den mänskliga naturen, vad gäller medvetenhet och uppträdande (Cole m fl 1978). Genom användande av verktyg, såväl rent materiella och psykisktmentala som språk och tänkande, utvecklar och förändrar människan sin omvärld och samtidigt sig själv. Människan är inte underkastad naturen utan är en produkt av sin kultur och kan nå bortom sina ursprungliga, naturgivna villkor (Cole m fl 1978).

Kulturer binds bland annat samman av språket där orden blir en förbindande länk mellan omgivningen och människans medvetande. I den enskilda individens utvecklingsstadier från barn till vuxen spelar imitationen en viktig roll. Genom att imitera det barnet inte kan göra självständigt förflyttar det sig till ett högre intellektuellt stadium, vilket Vygotskij i *Tänkande och språk* kallar ”den närmaste utvecklingszonen” (Vygotskij 1999:333), som visar den inlärning vilken håller på att ta form hos barnet. Inlärning genom imitation är den form som mest påverkar barnets inre utveckling och speciellt språkinlärningen är till stor del uppbyggd kring imitation. Forskningen visar att det barnet kan göra genom imitation eller i samarbete med vuxna, kan barnet utföra självständigt inom en snar framtid. Det medför att bara den undervisning som går före utvecklingen är bra för barnet; det vill säga att inlärningen inriktar sig på en nivå som håller på att skapas. På det viset stimuleras tankeprocesser hos barnet som senare tas in i den inre utvecklingen och internaliseras.

Tänkandet sätter in de nya kunskaperna i ett sammanhang och ger det mening. Språket är tänkandets verktyg där tanken uttrycks i ord. Vygotskij (Hydén 1980) ser tanken som ett förlopp som rör sig från tanke till ord, från helhet till del. Samtidigt pågår på språkets verbala nivå ett förlopp i motsatt riktning; från ordet till meningen eller delen till helhet. Men orden återspeglar inte en fullbordad tanke, för en tanke som omsätts i ord förändras. Det tanken omfattar på en och samma gång måste utvecklas steg för steg i orden. ”Tanken uttrycks inte i ordet - den förlöper i ordet”, förklarar Vygotskij (1980:78).



Förbindelsen mellan tanken och ordet är det rörliga inre språket, där ordets mening är viktigare än dess lexikala betydelse. Ordet blir ett koncentrat av de olika meningar som individen inrymmer i ordet, menar Vygotskij (Hydén 1980).

Vygotskij hävdar att orden och tänkandet är grunden till förståelsen av det mänskliga medvetandets natur (1980). Tanken uppstår inte ur en annan tanke utan av ett motiv i mänskligt medvetande, exempelvis drifter, intressen och känslor. Man kan bara förstå en tanke helt och hållet om man känner till avsikten bakom den.

Varje ämne i skolan hänger samman med gången i barnets utveckling, och barnets relation till ämnet förändras när barnet övergår från en utvecklingsnivå till nästa, menar Vygotskij (Lindqvist 1999). Litteraturundervisningen ingår i estetisk uppfostran som innebär att göra eleverna delaktiga i mänsklighetens konstnärliga produktion genom lektioner där man till exempel ägnar sig åt "långsam läsning" (1999:171).

Vygotskij (1999) vill likna ett konstnärligt verk vid en kraftsamlare som ger nya inriktningar till handlingar och synsätt. Det vidgar perspektivet inom olika områden och får läsaren att se på världen på ett annat sätt. Dessutom lämnar en estetisk erfarenhet alltid märken efter sig i individens handlande.

I den traditionella skolundervisningen har målet varit att presentera en huvudsanning i tolkningen av ett verk; exempelvis "vad författaren har menat" (1999:153). Vygotskij anser att så förhindras verkligt skapande, upptäckandet av mångtydigheten och utvecklingen av förhållningssätt. Istället bör undervisningen om problemställningar och tekniker minskas och jämföras med elevernas eget skapande och uppfattning (1999). Det sker genom att eleverna i en arbetsprocess själva söker kunskap; eleven lär sig själv och utvecklar förmågan att finna och nyttja ny kunskap. Lärarens funktion är att ordna den sociala miljön kring eleverna och handleda eleverna på vägen mot ett större vetande, förklarar Vygotskij. Detta bygger på vetenskapliga grunder och innebär att samhället och livet i större utsträckning än förr kommer att bli en del av skolan. Vygotskij ser livet som en följd av skapande där alla tankar och upplevelser leder fram till formandet av en ny sanning; ett steg framåt mot nya insikter (1999).

### *Chambers*

Utifrån Vygotskijs dialektiska pedagogikforskning har Aidan Chambers tillämpat en variant i sina 'jag undrar'- samtal, vilket Chambers benämner inriktning i stället för metod. Chambers anser att det litterära språket är mycket viktigt för människan. Han säger:

Jag skulle vilja påstå att det är detta speciella bruk av språket som definierar det mänskliga och gör oss till människor. Just denna form av språk, och vår förmåga att använda det, ger oss kraft att vara det vi är och erbjuder en möjlighet att nå bortom oss själva - att föreställa oss att vi är mer än vad vi är. (Chambers 1985:10)

Chambers talar mycket om att det är bilder som människan använder för att tänka med. Det lilla barnets kaotiska värld fylls med starka bilder som sorteras och ordnas för ren överlevnads skull. Senare fortsätter den processen för att barnet ska kunna förutse konsekvenser och handla korrekt. Människan har då blivit en kulturvarelse som kan manipulera sin tillvaro och språket fyller behovet att berätta och meddela omgivningen om känslor eller upplevelser. Chambers menar att det är med ord individen skapar meningsfullhet i den mänskliga tillvaron

(1993). Han påstår också att tänkandet är något som delas med andra och han ser detta som en process som fordrar ”råmaterial” (1993:11) och utan näring att samtala med andra dör människan.

## Modern forskning

Den moderna kognitionsforskningen fokuserar på samspel och ”metakognition” (*Pedagogiska magasinet*, nr3 augusti 2002:56 Torsten Madsén). Med detta menas elevens tänkande om sitt lärande och på vilket sätt de styr detta lärande. Det är en medveten eller omedveten process, som även Vygotskij talade om sin tidiga forskning. Den moderna forskningen inom detta område påstår att läraren måste bedriva en medveten linje att medvetandegöra eleverna om deras ”kunskapssyn och lärandestrategier” (2002:56). Gruppen (klassen) är en samtalspartner som är viktig för att kunna förstå och revidera sin kunskap i förhållande till andras kunskaper. Olika ”aktionsforskningsprojekt” (2002:58) visar att det inte räcker att förändra de yttre undervisningsmetoderna utan förändringen måste gälla mer djupgående nivåer med förståelseinriktad undervisning för att förändra inläringen.

## Definitioner

### *Kunskap*

”Kunskap kan definieras som allmänt accepterad sanning” (Dysthe 1996: 46). Sedd ur det perspektivet blir det auktoritärt och används för att läras ut, medan det konstruktivistiska synsättet hellre talar om; hur kunskapen tillsammans med sin lärjunges erfarenhet verkar för att addera kunskap och därigenom bilda ny kunskap. Språket är det verktyg som kunskapen skapas ur och interaktion är nödvändig som hjälp för att förstå sig själv och andra och för tillägnet av kunskap. Dysthe menar alltså att eleven är viktig och hon anser att eleven är ”kunskapens subjekt, inte dess objekt” (1996:47). Vidare säger hon att elever som kan återge fakta eller reproducera det som de läst i en lärobok inte kan sägas utgöras ha kunskap. ”[I] bästa fall är detta bara det första steget” (Dysthe 1996:47) Kunskap uppnås enligt Dysthe i tre steg. Det första är att personen integrerar den nya kunskapen i de hon redan har, detta sker genom språket. Det andra steget är att integrera kunskapen i attityder och värderingar. Det sista och tredje steget är att den nya kunskapen inlemmas i elevens livsvärld. När så är gjort kan eleven använda sin kunskap i sin förståelse av sig själv och omgivningen, samt i sina beslut och handlingar.

### *Inläring*

Hur sker inläring? Det är en process där eleven tar in information för att sedan pröva, revidera, lägga till information och koppla till aktuella händelser, enligt konstruktivisterna (Dysthe 1996). Dysthe menar att man inte bör särskilja de sociala och individuella aspekterna vid förståelse av hur inläring och skrivning fungerar, snarare betonas ”ömsesidigheten” (1996:49) dem emellan. Skillnaden mellan en presenterande traditionell undervisningsform och socialt interaktiv sådan är att eleven integreras och blir ett subjekt i undervisningen i motsats till den monologiska formen med eleven som passivt objekt (1996).

Ulla Lundqvist (1995) talar om olika läsarstadier som en del i inlärningsprocessen; 1) den mekaniske läsaren, 2) den automatiska läsaren, 3) den begrundande läsaren samt 4) den skapande läsaren. Stadierna 1-2 är de stadier när läsaren inte läser särskilt kritiskt och textens djupare innebörd känns svår att uttöka. De senare stadierna 3-4 är de nivåer där läsaren

prövar texten i relation till sina erfarenheter och slutligen kan se att författare använder olika stilmedel för att uppnå stämning i texten. Det är redan i första stadiet som lärare och elev tillsammans har stor möjlighet att utforma lektioner med läsning och övningar med texter. Ju mer eleven får chans att diskutera sin läsupplevelse, desto bättre förutsättningar för det egna lärandet och utveckling mot stadie 4; den skapande läsaren.

### *Lärarens roll*

Vygotskijs (Hydén 1980) syn var att läraren ska finnas inne i inlärningsprocessen, vilket stöder den typ av utvecklingsarbeten vi genomfört i klasserna. Läraren ska vägleda eleven vars kunskapsutveckling sker i samarbete med kamrater och lärare. Språket har stor betydelse, men också det tysta inre språket, tänkandet betonas.

Lärarens roll i boksamtalet, menar Lundqvist, är att återskapa lässituationen och rikta frågor till elevens känslor: - Skulle du ha gift dig med..., - Vad skulle du ha sagt till NN om du blivit bedragen? Hon konstaterar också att samtalet inte ska göras så formellt, eftersom detta kan leda till uppgivenhet hos eleverna. Läraren ska hjälpa och uppmuntra till engagemang (Lundkvist 1995).

### *Läsprocessen*

En modell för hur läsprocessen kan gå till finns i Åke W Edfeldt (1982) *Läsprocessen – Grundbok i läsforskning*. Han presenterar en modell för hur den vane läsaren läser. Edfeldt pekar dessutom på två varianter av den vane läsarens läsning, dels den omedvetna läsningen dels den medvetna läsningen där läsaren stannar upp i texten och reflekterar. Kunskaperna läsaren har med sig inför läsandet är dels kunskaper i språket samt de kunskaper som personen besitter i ämnet som texten behandlar. Vad som är viktigt att komma ihåg är att, som Edfeldt uttrycker det, ”all inkommande och utgående aktivitet ständigt påverkar den totala aktivitetssituationen” (1982:73). Läsprocessen består enligt Edfeldt av komponenterna förförståelse, avläsning, och ”övergripande innehållsuppfattning”. Dessa delar av läsningen hänger tätt samman på så sätt att till exempel förförståelsen underlättar avkodningen – om läsaren vet vilka slags ord som kan förväntas finnas i texten underlättar det den praktiska läsningen. Det vill säga att alla processens delar påverkar varandra. Om avkodningen är bristfällig stör det förståelsen, men om läsaren förstår det han/hon läst hittills underlättar det den fortsatta läsningen. Läsaren själv påverkas av det sista steget i processen, det innehåll läsaren tar till sig efter avslutad läsning läggs till personens erfarenheter och finns med som en ökad förförståelse när personen läser nästa bok. När en läsare ägnar sig åt textanalys eller annan medveten reflekterande läsning tillkommer ”uppmärksamhetskrävande insatser” (1982:95) som påverkar varje fas i läsprocessen. Åke W Edfeldt påpekar att man inte kan förutsätta att modeller av detta slag verkligen speglar det faktiska skeendet men att de ändå har en funktion för att de åskådliggör dagens kunskap om läsprocessen.

### *Tolkning*

Aidan Chambers inriktning, att bearbeta texter tillsammans utan att läraren har tolkningsföreträde, är ett exempel på den dialogiska inställningen, där det primära är att söka kunskap genom att lyssna till olika tolkningar (Chambers 1993). Diskussionen delas in i olika avsnitt. Dels en del där ett enande om vissa fakta i texten sker; det kan vara användandet av ord, typiska stavningar, skiljetecken som är typiska för texten, dels en annan där utrymme ges för tolkningar där varje elev associerar till sin föreställningsvärld. Sådana diskussioner blir

intressanta och livliga samtal mellan både lärare och elev och eleverna sinsemellan. En experttolkning är inte viktigare än övriga tolkningar, säger Wåhlin, och det är skillnad mellan dialogiskt synsätt och förmedlingspedagogik, där läraren för över 'rätta' tolkningen till eleven (Wåhlin 1988). Det är lärarens sak att delge eleverna de gängse tolkningarna. Men det bör inte ske förrän eleverna gjort sin tolkning, för att inte binda eleverna vid den tolkning som de uppfattar kommer från en auktoritet (1988).

Wåhlin skriver om två olika sätt att tolka texter, dels en bokstavlig tolkning och dels en symbolisk tolkning, vilka används för förståelsen av en text. Vid bokstavlig tolkning påvisas vad som faktiskt står i texten, vid symbolisk tolkning används däremot den subjektiva erfarenheten. Wåhlin (1988) menar att det inte nödvändigtvis finns någon skarp gräns mellan dessa delar.

Vidare talar Wåhlin (1988) om fyra tolkningsnivåer; 1) bokstavlig tolkning, 2) ifyllning av hål i texten som läsaren ska fylla med sin erfarenhet, 3) tematisering samt 4) tolkning av symboler/allégorier. Att medskapa är viktigt och det är lärarens uppgift att uppmuntra eleven för att detta ska stimulera till aktivitet i diskussionerna om innehållet. Var och ens tolkning är den kunskap som hjälper övriga tolkare att se nya möjligheter i texten. För att läsarna också ska upptäcka nya saker om sig själv, varandra och omvärlden.

Enligt Wåhlin (1988) ovan nämns några faktorer som ligger bakom olikheter i tolkningsnivåer och han menar att det kan vara ålder såväl som miljöaspekter som ligger till grund för hur välutvecklat ett barns symboliska läsning är. Den symboliska läsningen, förklarar han, sker oftast hos det äldre barnet. Det lilla barnet använder sagorna som omedveten terapi när det reagerar spontant över händelser i sagan. Detta sker dock utan att barnet särskilt lägger märke till att texten har en annan undertext.

## **Tillämpning**

Genom tiderna har det funnits olika meningar bland litteraturpedagoger om hur läst skönlitteratur skall behandlas, allt från att man inte ska störa eleverna läsoplevelse via enbart frågor om vad eleverna tyckte om boken till analyser av enbart stilistiska grepp.

I *Att tillämpa en frigörande pedagogik* talas det om vikten av läsaren som en aktiv och kunnig läsare och tolkare. Detta bygger på Paulo Freires dialogpedagogik som utgår från både läraren och eleven som "aktiva och handlande" (1976:4) det vill säga två jämbördiga subjekt. Dock finns det vissa risker i dialogpedagogiken som kan upplevas som den slutliga lösningen på undervisningsproblematik. Med detta avses att olika lärare definierar och tillämpar denna pedagogik på ett falskt sätt då man endast ger ett sken av dialog. Då ligger stoffet fortfarande fast i samma mönster och går inte att påverka utifrån elevernas synvinkel. Undervisningen befinner sig fortfarande kvar på förmedlingsnivå (1976).

I läraren och författaren Aidan Chambers (1993) *Böcker inom oss - om boksamtal* lägger han tonvikten på elevernas upplevelser av böcker, samtalet men också av lässituationen. Deras enskilda upplevelser ligger sedan till grund för den gemensamma förståelsen som boksamtalet resulterar i. Chambers skriver:

Jag är inte intresserad av prat för dess egen skull, utan av den roll samtal (med betoning på sam-) spelar för reflekterande och tänkande läsare som finner glädje i böcker. /---/ Så när vi hjälper barnen att samtala kring det de läst, hjälper vi dem också att kunna uttrycka sig om annat i livet. (1993:10)

Chambers menar att samtalen skall locka till läsarens lust att berätta om de upptäckter som gjorts. Därför är det viktigt att fråga på ett stimulerande sätt och undvika det hämmande frågeordet ”varför?”. ”Jag undrar ...” frågans betydelse är i motsats till ”Varför ...?” -frågan viktig, därför att den öppnar vägen till ett livligt samtal. Genom att undra har man gett eleven en början att utgå ifrån i inledningen av samtalet, medan varför -frågor låter aggressiva och har hotfull ton. Dessutom är den sistnämnda frågetypen alltför omfattande för att kunna besvaras kort och Chambers kallar den ”allt-i-ett -fråga” (1993:60) som oftast ger likadana korta svar: - Den var spännande, - Den var konstig. Barnet svarar mer utförligt om det inte känns som ett förhör; därför upplevs undrarfrågorna som dialogiska och inbjudande.

Det riktiga i att berätta det uppenbara, förklarar Chambers, är vad som behövs för att läsaren ska förstå den djupare innebörden i en text. I samtalet mellan flera elever kommer det fram sådant som någon inte tänkt på tidigare vilket leder till upptäckter och ny förståelse (1993).

Det är lärarens roll att föra eleverna tillbaka in i texten. Denna uppgift gör att lärarens kännedom om texten är mycket viktig. En väl påläst lärare är en grundförutsättning för ett bra boksamtal. Dessutom måste läraren vara skicklig i att fånga upp elevernas kommentarer och frågor (Chambers 1993).

De olika stegen i Chambers modell är som följer:

- grundfrågor
- allmänna frågor
- specialfrågor

Den arbetsgång som använts ser ut på följande sätt: en bok eller text väljs och läraren kan antingen ensam eller tillsammans med eleverna fokusera på några aspekter att diskutera. För att urskilja vad som verkar intressant kan man tala vad som gjort mest intryck på eleverna genom att ställa grundfrågorna (bilaga 6). Denna typ av första frågor ger besked om elevernas intryck som läraren kan sammanställa och synliggöra i olika kolumner på tavlan. Det är bra att dra linjer mellan upprepande information för att upptäcka de viktigaste synpunkterna, vilka sedan kan diskuteras vidare (Chambers, 1993).

När eleverna blivit vana att tala om texter brukar de gå direkt till de allmänna- och specialfrågorna (1993). De här frågorna är mer sammansatta av att ta reda på om eleverna känner igen boken sedan förut eller om de har upplevt något liknade själva. Det är viktigt att fånga ett svar som upprepas och skickas tillbaka igen med kopplingar till nya tankar eller gamla.

Ulla Lundqvist (1995) skriver i *Läsa Tolka Förstå* om olika lässtadier, vilka läsaren går igenom mot målet att bli en skapande läsare. Hon talar om konsten att läsa, det vill säga att gå från den enkla tolkningen av texten till en avancerad tolkning av flerbottnade texter. Texten ses som konst, där orden och detaljerna är färgerna. Lundqvist använder den så kallade nykritiska närstudiemetoden vid tolkningen tillsammans med eleverna. Läraren väljer ut vissa stycken ur en text för att hitta olika aspekter som gör texten meningsfull. Sådana aspekter kan vara meningsbyggnadens betydelse, orden och deras valör som förstärker förståelsen. Boksamtalen är viktiga och frågesituationen kräver förtrogenhet till texten som skall behandlas.

När en text skall diskuteras, i grupp eller i helklass, är det avgörande för resultatet att läraren är väl förtrogen med den [boken]. Det går inte att klara en givande diskussion om ens bekantskap med en bok ligger långt tillbaka i tiden. Läsningen måste vara aktuell. (Lundqvist 1995: 48)

I *Begrundande läsning* (1987) förklarar Lundqvist att läsaren som inte blir engagerad i det lästa inte heller förstår textens innebörd. Därför är det viktigt att begrunda texterna genom tankar och samtal för att kunna förstå det skrivna på ett djupare plan. Läsoplevelsen får på detta sätt en struktur som kan förenas med övriga läs- och livserfarenheter och bidra till att göra livet meningsfullt. Hon menar genom att diskutera litteratur med eleverna kan de upptäcka att denna är en del av livet och upplevt liv, vilket är ett av de viktigaste målen i litteraturundervisningen.

För en begrundande läsning förespråkar Lundqvist högläsning som ett bra tillvägagångssätt. Elever som läser för långsamt har ofta svårigheter i sin förståelse av den lästa texten, men även de som läser för fort kan gå miste om viktiga skiftningar i det skrivna. Vid högläsning kommer varje ord till sin rätt eftersom läsning och begrundan följer varandra och det kan sålunda ge en stimulerande litterär upplevelse.

A-K Skardhamar är i sin bok *Litteraturundervisning i grundskolan* (1994) positiv till Ulla Lundqvists modell för litteraturbearbetning och ser texten som det centrala. Skardhamar anser att litteraturundervisning inte bara handlar om att få eleverna att läsa mycket, utan det är också viktigt att följa upp elevernas läsning. Det handlar om att lära sig läsa mellan raderna och bli en kompetent läsare genom att vara lyhörd mot den text man läser. Hon argumenterar för en metod i undervisningen där eleverna skall övas att läsa skönlitteratur och samtala om den för att öka sin läskompetens, i betydelsen litteraturförståelse. Detta åstadkoms genom att eleverna lär sig att lägga märke till de tecken i texten som ger fingervisningar bland annat om textens innehåll, vilket sker genom närläsning och detaljstudier. I textbearbetningen skall man både se på innehåll och form, det vill säga både textens egentliga mening och uppbyggnad. Skardhamar menar att läraren måste planera litteratursamtalet noga för att nå ett lyckat resultat. Samtalet har en startpunkt, en analytisk nivå och en aktualiseringsnivå och styrs omärkligt av läraren från en nivå till en annan. Hon anser att samtalet är basen för all aktivitet med kopplingar till litteratur.

## Förankring i styrdokument

### *Grundskolan*

I grundskolans styrdokument; Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, Lpo 94 ([www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)), och kursplanen för svenska, framgår att läsning och kommunikation och samtal är en väsentlig del av skolan i allmänhet och svenskämnet i synnerhet. Under rubriken ”Skolans uppdrag” poängteras att ”genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga.” Under ”mål att uppnå i grundskolan” står det att skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola - ”behärskar det svenska språket och kan lyssna och läsa aktivt och uttrycka idéer och tankar i tal och skrift.”

I kursplanen för svenska för grundskolan ([www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)) finns mål att sträva mot. Först av allt står att skolan ”skall i sin undervisning i svenska sträva efter att eleven – utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur samt gärna läser på egen hand och av eget intresse”. Ett annat strävansmål är att eleven ”- utvecklar sin förmåga att läsa, förstå, tolka och uppleva texter av olika slag och att anpassa läsningen och arbetet med texten till dess syfte och karaktär”. I ”Mål att uppnå i slutet av nionde skolåret” berör tre av sex punkter utvecklingsarbetet på ett eller annat sätt. Till exempel skall eleverna kunna ”aktivt delta i samtal och diskussioner och sätta sig in i andras tankar---”. Dessutom skall ungdomarna kunna läsa svensk och nordisk ungdomslitteratur samt kunna berätta om det och reflektera över textens innehåll.

### *Gymnasieskolan*

I Läroplanen för de frivilliga skolformerna, Lpf 94 ([www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)), anges målen för skolans verksamhet. Skolan skall bland annat arbeta för att varje elev ska ”tro på sin egen förmåga och sina möjligheter att utvecklas” (Lpf 94:2.1). Lärarrollens uppgift är att visa eleverna att deras individuella kunskaper är viktiga i det dialogiska perspektivet som ett boksamtal är. Läraren bör alltid visa tilltro till eleverna och deras utvecklingspotential.

I Skolverkets kursplan för svenska ([www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)) är strävansmålen att eleverna skall ”sträva efter att eleven utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att tillägna sig skönlitteratur i skild former från olika tider och kulturer och stimuleras till att söka sig till litteratur och bildmedier som en källa till kunskap och glädje.” Lärarens uppgift är att visa eleverna att deras individuella kunskaper är viktiga i det dialogiska perspektivet som ett boksamtal är. Läraren bör alltid visa tilltro till eleverna och deras utvecklingspotential. Vidare har gymnasieskolan som mål att ”eleven i dialog med andra uttrycker tankar, känslor och åsikter och reflekterar över existentiella och etiska frågor och fördjupar sin förståelse för människor med andra levnadsförhållanden och kulturer”. Skönlitteraturen är en källa till andra människors liv och förhållanden som lätt skapar förståelse för andra sätt att leva, menar vi.

Att eleven samtidigt får kännedom om det svenska kulturarvet är även det en väsentlig del av svenskundervisningen och enligt Skolverket ska eleven få en ”god insikt i centrala delar av det svenska, nordiska och västerländska kulturarvet”. Dessutom skall eleverna avslutningsvis kunna ”...sträva efter att eleven utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att tillägna sig skönlitteratur i skilda former från olika tider och kulturer och stimuleras till att söka sig till litteratur och bildmedier som en källa till kunskap och glädje...”. För att kunna uppfylla detta behöver eleverna ha mött litteratur, både fack- och skönlitteratur på ett positivt sätt. Ett

positivt sätt kan vara att eleverna känner att de förstår den text de läser och att deras åsikter och uppfattningar är värdefulla ([www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)).

### *Folkhögskolan*

Enligt folkbildningsrådet ([www.folkbildning.se](http://www.folkbildning.se)) är folkhögskolans verksamhet målstyrd och har till syfte att stödja en verksamhet som gör att människor får ett större inflytande över sin livssituation och att stimulera till ett ökat deltagande i samhällsutvecklingen. Skolans arbete skall också utveckla demokratin, bredda kulturintresset, öka människors deltagande i kulturlivet och stödja kulturupplevelser och eget skapande. Skolan strävar också efter att minska utbildningsklyftor och höja utbildningsnivån i samhället. Personer som har låg utbildning och/eller är socialt och kulturellt missgynnade prioriteras. Särskilt viktiga grupper är personer med funktionshinder, arbetslösa och invandrare.

Skolan har stor frihet att utforma sina kurser, vilket gör att eleverna har stort inflytande över undervisningen och kan påverka inriktningen och innehållet efter sina förkunskaper och behov. Förutom allmänna kurser, vilka främst är avsedda för personer över 18 år som saknar grundskole- och gymnasieutbildning, har skolan kurser på olika nivåer och med olika inriktningar.



## Syfte och metod

### Syfte

Syftet med arbetet är att studera hur de utvalda eleverna upplever att deras läsförståelse utvecklas genom läsning och boksamtal, samt att undersöka hur de uppfattar arbetsmetoden.

### Metod

#### *Försökspersoner*

Utvecklingsarbetet bedrevs i fyra slumpvis utvalda klasser; en i grundskolans årskurs 8 bestående av 17 elever, en i gymnasieskolan om 26 elever och två klasser på folkhögskolan med 6 respektive 10 elever.

#### *Bortfall*

På grundskolan har en elev inte besvarat enkäten. Då en av de valfria romanerna endast lästes av en elev i åk 8 genomfördes inget boksamtal om den boken eftersom boksamtalen bygger på dialog mellan flera läsare/elever. Dessutom deltog inte en elev i djupintervjun. I gymnasieskolan har tre elever inte besvarat den inledande enkäten.

#### *Material*

I grundskolan användes följande skönlitteratur: *Janne min vän* av Peter Pohl, *Det är slut mellan gud och mig* av Katarina Mazetti, *Gömstället* av Felice Holman, *Adems flykt* av Alice Meade, *Pizza med svamp och ost* av Gull Åkerblom samt novellen *Ensam hemma* av Gunnel Backman. I gymnasiet användes nio noveller ur Tove Janssons *Det osynliga barnet*. På folkhögskolan lästes novellen *Duell i gryningen* av Lars Molin. Anledningen till valet av kortare texter är att fokus har legat på boksamtalen inte textmängden i sig.

#### *Genomförande*

För att i möjligaste mån analysera och få en helhetsbild av elevernas upplevelser av boksamtalen har vi valt att göra en kvalitativ studie i vårt utvecklingsarbete. Enligt Patel och Davidson (1994) ger kvalitativa undersökningar mer djupgående insikter än den sönderdelade kunskap som oftast blir resultatet vid kvantitativa undersökningsmetoder. I bearbetningen av materialet, som består av enkätsvar, observationer och djupintervjuer, har vi sökt finna olika kategorier och mönster för att kunna göra en sammanfattande analys och dra slutsatser. Den samtidiga observationen och tolkningen är den kritiska punkten i arbetet eftersom det är här viss data kan tappas bort om inte ljudupptagning sker vid observationstillfället, vilket också gjordes vid några men inte alla tillfällen (Backman 1998).

Utvecklingsarbetet inleddes med muntlig information till eleverna i klasserna, där vi beskrev anledningen till och syftet med vårt arbete. I grund- och gymnasieskolan utgick även skriftlig information till vårdnadshavarna där arbetets syfte och innehåll beskrevs (bilaga 1). I avsikt att få en orientering om de deltagande elevernas läsvanor och tidigare erfarenheter av litteraturbearbetning besvarade därefter alla eleverna en enkät, som bestod av en blandning av fasta svarsalternativ samt öppna frågor (bilaga 2). Enligt Trost (2001) är det bra att kombinera för att inte trötta ut den som svarar. Utifrån resultatet av denna enkät sällades tre elever ut från

varje klass som representerade olika typer av läsare; den ovana läsaren, medelläsaren och den med stor läsvana. Dessa elever deltog efter att boksamtalen avslutats i en djupintervju (bilaga3), vars syfte var att dels ge ytterligare information om elevernas inställning till litteratur, dels vara ett underlag för en mer ingående bedömning av om elevernas läsförståelse förändrats under utvecklingsarbetet. I grundskolan spelades intervjuerna in på band och transkriberades. I gymnasieskolan besvarade eleverna frågorna skriftligt i frågeformuläret och folkhögskolan antecknades elevernas muntliga svar på frågorna.

Med utgångspunkt i Chambers inriktning för boksamtal (Chambers 1993) har vi arbetat med olika skönlitterära texter. Syftet med boksamtal är att uppmuntra eleverna att berätta om sina tankar och klä dem i ord. På detta sätt tränas eleverna i att uttrycka sig språkligt och utvecklar sin förmåga till reflektion. I grundskolan omfattade utvecklingsarbetet totalt fem romaner och en novell som höglästes gemensamt i klassen. Romanerna valdes av eleverna själva och lästes individuellt. De flesta elever läste en roman och ett fåtal läste två. Efter läsningen bearbetades texterna i boksamtal. I gymnasieskolan genomfördes ett läsprojekt där en roman bestående av nio berättelser dels höglästes gemensamt i klassen, dels lästes individuellt. Texterna bearbetades genom boksamtal, teckningar och rollspel där eleverna skrev brev till en av figurerna i berättelsen. I folkhögskolan lästes en novell individuellt i båda klasserna och bearbetades efter läsningen i boksamtal. I anslutning till läsningen av texterna uppmanades eleverna också att föra läsloggbok som förberedelse inför boksamtalen.

Eftersom intresset finns för att förstå elevernas resonemang och reaktioner är en kvalitativ metod rimlig menar Trost (2001). Enligt Patel och Davidson (1994) är observation en bra teknik för att studera beteenden och situationer i experimentella sammanhang. För att studera hur boksamtalen förlöpte använde vi oss av så kallade ostrukturerade observationer, vilket innebär att vi förde anteckningar under samtals gång som sedan sammanställdes till fullständiga redogörelser. Då vi presenterade utvecklingsarbetet för eleverna och själva deltog i boksamtalen som ledare fungerade vi som kända, deltagande observatörer (1994). Vi valde att göra en djupintervju för att få ett mer kvalitativt utfall (Kvale 1997).

### *Tidsplan*

#### Hösten 2002

- Arbetet inleds med att söka och studera litteratur i ämnet.
- PM upprättas med riktlinjer för examensarbetet såsom syfte, metod och tidigare forskning.
- Bakgrund, syfte och metod utarbetas i examensarbetet.

#### Våren 2003

- Enkätfrågorna och intervjufrågorna färdigställs.
- Resultatet av utvecklingsarbetet utvärderas och sammanställs.
- Examensarbetet redovisas och granskas.

## Resultat

### Enkät svar

Utvecklingsarbetet genomfördes på tre stadier, grundskola, gymnasieskola och folkhögskola. I grundskolan deltog en klass på 17 elever i årskurs 8, i gymnasiet deltog en årskurs 1 från mediaprogrammet som bestod av 26 elever. På folkhögskolan deltog två grupper, en kurs som kallas Grund och en kurs som kallas Saga, sammanlagt 16 elever.

Resultatet bygger dels på en enkät som alla elever i alla klasser gjort, med undantag av ett marginellt bortfall. Dels på djupintervjuer med 3 elever i varje grupp, vilka har valts ut utifrån den inledande enkäten. Från varje grupp utvaldes en elev med respektive stor läsvana, medel och liten läsvana. Här var bortfallet 1 av 12, eftersom en av grundskolans elever med liten läsvana, bortföll. Vid förfrågan om vad eleverna läser fick de kryssa i de alternativ som passar dem (bilaga 2). Följande tabell illustrerar vad eleverna läser.

Tabell 1. Tabell över elevernas läsvanor under ett år.

	Gr 8	MP1	Fhs
På 1:a plats	Annat	Dagstidningar	Dagstidningar
På 2:a plats	Serietidningar	Annat / ungdomsböcker	vuxenlitteratur
På 3:e plats	Ungdomsböcker /deckare	Deckare	faktaböcker

Utifrån vad eleverna svarat på frågan hur mycket de läser har vi konstruerat följande tabell:

Tabell 2. Tabell antal böcker eleverna läser under ett år.

	Gr 8	MP1	Fhs
1 bok /vecka	1	3	3
1 bok / månad	2	7	5*
5 böcker /år	1	6	5
2 böcker /år	7	7	1
Läser aldrig böcker	5	0	2
Svarade inte	1	0	0

\*en elev hade modifierat svarsalternativet till ”2 böcker /månad”

De som läser mycket, det vill säga 1 bok/månad och 1 bok/vecka är 10 personer på mediaprogrammet och 8 personer på folkhögskolan men bland grundskoleeleverna är det bara 3 personer som säger sig läsa så mycket. Variationen på antalet personer som säger sig aldrig läsa böcker är stor. Bland grundskolans elever är det så många som 5 av 16 personer som säger sig aldrig läsa böcker, på folkhögskolan 2 personer av 16 och på mediaprogrammet ingen av 23.

I enkäten efterfrågades också hur eleverna tidigare bearbetat läst litteratur. Minst variation av bearbetningssätt har grundskolans elever varit med om; alla svarar att de gjort recensioner, endast en person anger även ett muntligt bearbetningssätt. I mediaprogrammet skriver eleverna att de har haft ett mer varierat sätt att arbeta med litteratur. Endast 6 elever skrev att de bara gjort recensioner medan så många som tolv har både recenserat och haft samtal om litteratur. Ett fåtal, 5 elever, har både recenserat, haft samtal och högläsning. Mest varierade

svar har vi fått från folkhögskolans elever. Några, 6 personer, har gjort skriftliga bearbetningar i olika former, inklusive recensioner. Endast en muntlig bearbetning har 5 elever av 16 upplevt och 2 elever beskriver att de bearbetat texter både muntligt och skriftligt. Däremot finns det på folkhögskolan 3 elever som säger sig aldrig ha bearbetat böcker i skolan.

Slutligen har eleverna vid de tre skolorna svarat på frågan vad de upplever sig ha lärt av det sätt de bearbetat böcker på. Både mediaprogrammets och folkhögskolans elever svarar att de lärt sig något av arbetsformen. På folkhögskolan är det mer än hälften som anser sig ha fått ut något av de olika sätten att bearbeta texter, av mediaprogrammets elever är det något färre som tycker att de fått ut något av arbetsmetoden. Däremot är det tvärt om på grundskolan, mer än hälften säger sig inte få ut något av den använda arbetsgången.

## Boksamtal

### *Grundskolan*

I grundskolan var uppgiften till loggboken att skriva en sammanfattning av det de läst samt att skriva vad de tyckte om händelserna i boken. Den sistnämnda uppgiften var tänkt som en förberedelse inför boksamtalen där grundfrågorna utgår från elevens upplevelse av händelserna i boken. I stor utsträckning nöjde eleverna sig med att ge sin åsikt om boken som helhet istället för om specifika händelser. Men de som funderade över händelser fick en bättre förståelse för bokens innehåll. Andra saker som eleverna lagt märke till är förändringar hos huvudpersonen i boken, till exempel att personen fått bättre självförtroende. I en utvärdering sade sig eleverna vara positiva till att föra loggbok. ”Med hjälp av loggboken kan man bättre komma ihåg saker från boken till boksamtalet”, skrev en elev. En annan skrev: ”Det är bra att skriva loggbok, man förstår handlingen lite bättre när man skriver ner vad man har läst varje gång.” Men det fanns även röster emot att föra loggbok, mest negativt var att det var ansträngande och det upplevdes också av ett fåtal som ett onödigt moment.

Att vara med om boksamtal av denna modell var något nytt för eleverna. De tog inte över resonemanget utan nöjde sig i stor utsträckning med att besvara de frågor som ställdes. Ju mer läsvana eleverna var desto högre grad av aktivitet visade de under boksamtalet. Alla boksamtal inleddes med grundfrågorna av vilka ”tycker om” och ”inte tycker om” fick mest respons. Alla kunde sätta texten i relation till sig själv och svara på frågan: vad skulle du ha tyckt om du vore hon/han? eller liknande frågor. De uttryckte även åsikter om handlingen, till exempel vad som sedan händer, när berättelsen har ett öppet slut. Ett undantag var samtalet om *Janne, min vän* där det var många saker som sorterade under, ”Var det något du inte förstod eller tyckte var svårt”, eftersom Peter Pohls bok är sådan att den lämnar många frågetecken efter sig. Några elever närmade sig symbolspråket i böckerna och ifrågasatte konstiga drömmar och upprepningar. Men i stor utsträckning läser dessa elever förbi symboler i texten.

I några grupper fick eleverna en kort introduktion i bokens symbolspråk efter att boksamtalet avslutats. Efter ett annat boksamtal ägnades tid till närläsning av delar som utvalts av samtalsledaren. De elever som var med på boksamtalet var några av de mest positiva till boksamtal. En elev uttryckte under djupintervjun att hon hade lärt sig att ”---läsa mellan raderna. Och sen om det är något som man inte förstår det kanske man förstår sen, i slutet av boken. När man har hittat små ledtrådar---”.

Elevernas åsikter om boksamtalen var överlag positiva, enda negativa rösten var en elev som i alla sammanhang föredrar skriftliga övningar framför muntliga. Följande är ett axplock av kommentarer. Det rör sig mycket om att få prata om det man läst som upplevs positivt. ”Boksamtalen är en mycket bra idé, när jag läser en bok vill jag tala om den ...” Att samtala om böcker var inte bara roligare utan även mer lärorikt enligt flera elever: ”Boksamtal är helt klart bättre än recensioner, det är roligare, man får också ut mer av boken.” Slutligen en kommentar från en elev som verkligen trivdes med detta arbetssätt: ”Jag skulle vilja göra detta bokprojekt igen, det borde införas i undervisningen i alla skolor.”

### *Gymnasieskolan*

Första samtalet tog plats efter högläsning i halvklass, romanen var *Det osynliga barnet* av Tove Jansson, och eleverna följde med i berättelsen med samma namn. Valet av denna novell berodde på att den anspelar på bokens titel och var passande för att inleda arbetet. Övriga texter lästes individuellt som läxor och eleverna hade alla egna exemplar av boken.

Loggboksanteckningar skulle följa läsningen och användas vid samtalen, vilket inte fungerade särskilt bra. Loggboken lämnades in efter avslutad läsning och kommenterades av mig. Eleverna tyckte detta arbete var belastande och uppskattades inte av alla.

Följande samtal följde ungefär samma form; att synliggöra det upplevda och tillsammans diskutera olika fenomen. Det visade sig att genom boksamtalen blev texten noga behandlad och eleverna kom fort in i resonemang på en mer avancerad nivå, därför blev de lätta frågorna av typen: ”Vad tyckte du var lätt, eller svårt? ”, snabbt avhandlade. Gruppen kom snabbt in på de allmänna- och specialfrågorna som kräver en svårare och djupare insikt om textens undermening (Chambers 1993). Läraren stod utanför tolkandet och ledde eleverna vidare i diskussionen. Några elever var tysta och deltog inte så aktivt i det muntliga arbetet.

Det samtalet om karaktärernas personligheter var eleverna var ganska överens om personlighetsdragen som sammanställdes på tavlan. Det sistnämnda, anser Chambers, vara viktigt; för att nå djupare förståelse måste man ta upp det uppenbara. Det man vet för att det är ur detta läsaren ser mönster eller synliggör nya detaljer (1993). Eleverna fick också svara på hur de kommit fram till svaren och de slog frivilligt upp citatet i novellen och läste högt. Detta blev en slags anvisningsmetod som användes frekvent i alla följande samtal. Särskilt viktigt visade det sig vara när typiska ord och uttryck i texten lästes om och eleverna kunde direkt få ett bevis för hur en miljö beskrevs eller få bevis för olika karaktärsdrag. Eleverna hade därmed fått bevis för den språkliga stil som användes, vilket de kopplade till författarens språkliga finlandssvenska bakgrund.

Samtalet rörde sig ofta om känslor som kommit till uttryck i texterna och om eleverna kände igen dem från sitt eget liv. Olika känslor som diskuterades var rädsla, irritation, ilska, ledsenhet men också lycka, glädje och stolthet. Flera svarade att de kände igen sig själva eller någon de kände som blivit ledsen efter nedtryckande behandling, men de talade även om känslan av ilska mot någon som tillåtit existensen av översitteri. Några elever trodde att rädsla och ilska låg nära varandra och tillsammans försökte de upptäcka orsakerna till olika beteenden.

En av uppgifterna var ett slags rollspel som innebar att eleverna var tvungna att leva sig in i en roll och förmedla sin tolkning av denna i ord. Andra samtal indelades i olika avsnitt, där eleverna efterarbetade boksamtalen med gruppövningar och frågeställningar som eleverna

själva utformade. De fick använda olika tekniker för sin framställning som redovisades inför kamraterna. Avslutningsvis uppvisade eleverna förmåga att ställa den ytliga delen av texten åt sidan och istället samtala om och reflektera över den djupare innebörden.

### *Folkhögskolan*

På folkhögskolan genomfördes boksamtal i två grupper. Innan läsningen presenterades författaren och de verk han skrivit för båda grupperna. Texten som ligger till grund för boksamtalen är Lars Molins novell *Duell i gryningen*. Eftersom endast en novell lästes ansågs det inte meningsfullt att föra loggbok.

Boksamtalen genomfördes enligt Aidan Chambers modell och inleddes med grundfrågorna om vad de gillade och inte gillade i novellen. Denna följdes av en annan av Chambers grundfrågor om vad det var de tyckte var svårt i texten. Eleverna tog fram både rikssvenska och dialektala ord som de tyckte var svåra och som gjorde att de inte förstod meningarna riktigt. Istället för att direkt förklara orden ställdes deras frågor till de andra i gruppen: - Vad tror ni andra att ordet/uttrycket kan betyda? I de flesta fall bidrog eleverna med förklaringar av orden eller handlingen i texten.

En av invandrarna ville, för att förstå novellen bättre, att svenskarna skulle berätta om hur de hade uppfattat den, vilket de också gjorde. När läraren inte direkt styrde tågordningen uppkom efterhand också en ny ledare som dominerade i gruppen. Efter att eleverna hade klarlagt handlingen i novellen leddes eleverna djupare in i texten mot budskapet med specialfrågorna; var berättelsen utspelade sig, varför författaren hade skrivit novellen, vad de trodde författaren ville säga med sin berättelse.

Boksamtalet visade att den här novellen innehöll stoff som var mycket passande i Grundgruppen och boksamtalet fortsatte därför vid nästa lektionstillfälle, fast nu med speciell inriktning mot språket. Det här blev en mycket mer lärarstyrd lektion eftersom meningen var att vidga elevernas perspektiv, bland annat när det gäller ord, form och stilistik. Samtalet började med specialfrågan; vad de ansåg om språket i novellen, om det var något speciellt med det. Eleverna fick hela tiden delta genom att ge olika exempel på uttryck och svara på frågor. Bildspråket med metaforer och liknelser, så kallade stående uttryck, visade sig vara svårast för invandrarna att själva förstå.

### **Djupintervjusvar**

I djupintervjusvaren fann vi att elevernas uttrycksförmåga varierade med stigande ålder. Grundskolans elever uttrycker sig enklare och svarar ofta kort, medan den vuxne eleven broderar ut texten mer och förklarar mer ingående.

De fem första frågorna är inriktade på vad läslust är och om hur själva läsningen har fungerat och hur texterna upplevts. De fem sista behandlar den bearbetning som genomförts efter varje läsning, och på vilket sätt eleverna har upplevt detta arbete (bilagor 9-11).

### **Fråga 1 Vad innebär läslust för dig?**

Grundskola:

Eleverna talar om att stämningen avgör om de vill läsa en bok som dessutom ska vara intressant.

Gymnasiet:

Dessa elever säger att det är kul att läsa och att ibland kan de inte sluta tänka på boken som de läser. En bra bok gör så tidsuppfattningen förändras.

Folkhögskola:

Dessa elever talar om läslust ihop med uttryck som, väcka nyfikenhet, ge spänning och vara ”beroendeframkallande”. En elev säger sig blivit inspirerad att läsa i skolan och övat upp läshastigheten, vilket lett till läslust.

### **Fråga 2 På vilket sätt stimuleras din läsoplevelse när du läst en bok?**

Grundskola och gymnasieskolan:

Eleverna vill berätta om boken för en kompis för att kunna diskutera bra avsnitt eller varna om boken varit dålig.

Folkhögskola:

Dessa elever påstår att de påverkas av bokens stämningar som ofta stannar kvar inom dem och att de gärna läser mer av en författare. En elev talar om att den egna skaparlusten vaknar när han/hon läser och jämför olika författare.

### **Fråga 3 Vad lär du dig av att läsa böcker?**

Grundskolan:

Koncentrationen och läsningen tränas, och ordförrådet utvecklas.

Gymnasieskolan:

Eleverna svarade att de förutom orden lärt sig att bli mer empatiska och de har lärt sig att se ur olika synvinklar och fått mer kunskap inom olika områden.

Folkhögskolan:

Eleverna påstår att de påverkas av bokens stämningar som ofta stannar kvar inom dem och att de gärna läser mer av samma författare. En elev talar om att den egna skaparlusten vaknar när han/hon läser och jämför olika författare.

### **Fråga 4 Vad har varit positivt med läsningen? Negativt?**

Grundskolan:

Läsningen upplevdes mest positiv; ”Det har varit lugnt och skönt” (bilaga 5a), säger en elev, medan en annan säger att surret i rummet upplevts irriterande och försvårat läsningen.

Gymnasieskolan:

Texterna upplevdes tråkiga, lite barnsliga, men de var lättlästa och några av texterna kändes roliga och igenkännande.

Folkhögskolan:

De tillfrågade har en positiv syn på läsningen som de ansåg ha varit intressant och upplysande, men en viss irritation fanns över omkringljud som stört. Två svar tyder på en feltolkning av frågan eftersom svaret handlar om diskussionens betydelse.

**Fråga 5 Hur har du upplevt texterna du läst under den här läsperioden? Förklara.**

Grundskolan:

En text uppfattades som svår, men bra. Språket är ungdomsrelaterat i en av texterna och detta uppfattades göra texten lättläst.

Gymnasieskolan:

Språket i texterna upplevdes vara lätt men innehållet sågs ibland som knepigt och djupt, medan en annan elev tvärtom tycker att innehållet var för lätt. En elev anser att några texter varit jobbiga och tråkiga, medan andra varit roliga och lyckliga.

Folkhögskola:

Tre av sex ansåg att texten varit lätt och rolig medan två elever tyckte samma text varit svår, jobbig och enförmig. Den sistnämnda reagerade känslösamt över innehållet. Gamla ord försvårade förståelsen, vilket stod i kontrast till en annan uppfattning att dialekter är intressanta.

**Fråga 6 Vad ger det dig att efterarbeta en läst bok/novell genom boksamtal, skrivuppgifter och gruppdiskussioner?**

Grundskolan:

Eleverna menar att de förstått boken bättre genom boksamtalet, bl a att man ska läsa mellan raderna och hitta ledtrådar.

Gymnasieskolan:

Alla elever upplever att boksamtalet hade varit meningsfullt. De får en större insikt i bokens innehåll och tycker det var intressant att höra hur de andra uppfattat boken. En elev tycker att inslaget med brevskrivande var barnsligt.

Folkhögskolan:

Alla elever utom en tycker att boksamtalet var intressant, att man då tränger djupare in i texten både vad gäller innehåll och form och dessutom får andras värderingar av texten. En elev föredrar skrivuppgifter där var och en kan skriva ner vad de tycker, därför att i boksamtalet dominerar några personer, vilket gör det svårt att komma till tals.

**Fråga 7 Upplever du att det har varit viktigt eller oviktigt att samtala om texten? Motivera ditt svar.**

Grundskolan:

Båda eleverna tyckte att det var viktigt att samtala om texten. En upplevde att boksamtalet utgjorde en stor del av läsningen, medan den andra framhöll att boksamtalet medfört en större förståelse av texten.



Gymnasieskolan:

En elev ställer sig odelat positiv till boksamtal, medan de övriga i olika grad är mer tveksamma; en anser att det inte är så viktigt, en annan föredrar recension som redovisningsform.

Folkhögskolan:

Fyra elever svarar att det är ”viktigt”, ”intressant”, ”kul” att samtala om texten. Två elever anser inte att det är speciellt viktigt eftersom de förstod texten ändå.

**Fråga 8 Upplevde du någon skillnad mellan din textförståelse före och efter bearbetning? Berätta.**

Grundskolan:

Båda eleverna tyckte att boksamtalet gett dem en större förståelse av bokens innehåll. En elev sade att hon först tyckte sig förstå boken, men efter boksamtalet insåg hon att: ”Jaha det var så HÄR det var! Då förstår man boken klart och tydligt även om man trott att man förstod den innan också.”

Gymnasieskolan:

1 elev upplevde att boksamtalet gett en större textförståelse. En annan elev fick idéer om andra sätt att tänka vid tolkning av en text, medan en tredje inte direkt upplevde någon skillnad i förståelsen. Skillnaden låg mera i persongestaltningen och i hur andra tänker.

Folkhögskolan:

En elev upplevde inte någon skillnad, medan de övriga menade att de förstod texten bättre efter boksamtalet. En elev tycker att han/hon förstått handlingen bättre, medan de andra främst uppger en bättre förståelse av dialektala ordformer i texten.

**Fråga 9 Hur upplevde du att föra läslogg? Hjälpte den dig att prata om texten?**

Grundskolan:

Båda eleverna ser läslogg som ett bra sätt att sammanfatta texten. Dels kommer man ihåg bättre när man skriver, dels kan man lätt gå tillbaka i läsloggen om man har glömt något.

Gymnasieskolan:

En elev tyckte att läsloggen bara hjälpte till att komma ihåg texten. De övriga tyckte det var tråkigt och jobbigt. Den var inte till någon hjälp när det gällde att prata om texten, och man skulle alltid komma ihåg att skriva i den.

**Fråga 9 har inte ställts till urvalsgruppen på folkhögskolan. Eftersom de läste en novell var det inte meningsfullt att föra läslogg, och frågan har därför ersatts med: ”Tycker du att det är viktigt att läsa böcker? Motivera”.**

Alla elever svarar ja och de menar att det är spännande, ger glädje och lust, stimulerar fantasin, är allmänbildande, tankeväckande och om man inte läser blir man dum.

### **Fråga 10 Hur ser du på skönlitteraturläsning i andra ämnen än språk? (T ex historia, religion, samhällskunskap mm)**

Grundskolan:

Båda tycker att det är en bra idé. Samtidigt som man läser skönlitteratur får man lära sig om sådant som man ska ha prov på.

Gymnasieskolan:

Alla elever ställer sig mer eller mindre positiva. En elev tycker att skönlitteraturen ska få större plats i skolan. Den andre menar att det kanske är roligare och känns mer äkta att läsa om en tid i skönlitterär form än i en faktabok. Den tredje eleven tror att man kanske minns bättre om man läser om verkligheten i en berättelse.

Folkhögskolan:

Alla elever ställer sig positiva, och de tycker att på det sättet blir det roligare och ämnet fastnar bättre. Man tränger djupare in i ämnet; får veta mer om platser, om hur människor levde förr i tiden och tidens anda kommer fram på ett tydligare sätt.

### **Sammanfattning av resultatet**

Resultatet består av tre delar: enkätsvar, observationer under boksamtal och djupintervjusvar. Enkätsvaren visar att gymnasie- och folkhögskoleeleverna läser mest medan grundskoleeleverna läser minst antal böcker. Däremot läser grundskoleeleverna i stor utsträckning serietidningar. Förutom böcker läser de äldre eleverna dagstidningar.

Under boksamtalen delar grundskoleeleverna med sig av vad de tycker var bra och mindre bra i böckerna. Den läsvana eleven uppvisar högre grad av aktivitet under boksamtalen. Att samtala om böcker är både roligt och lärorikt anser eleverna. Gymnasieeleverna är aktiva och samtalar gärna om känslor, erfarenheter och ser återkommande mönster i texterna. De sammanfattar sina gemensamma kunskaper och lär av varandra. Folkhögskoleeleverna läser inte bara för nöjes skull utan också ur ett nyttoperspektiv; för att lära sig sitt nya språk, svenska. Deras större livserfarenhet bidrar till en djupare bearbetning av litteratur.

Under djupintervjuerna framgick att eleverna är överlag positiva till boksamtal eftersom de påverkas av stämningar och gärna berättar om sina läsoplevelser. Litteraturbearbetningen ger eleverna en möjlighet att tränga djupare in i texten, hitta ledtrådar och få inblick i andras värderingar.

## Diskussion

### Validitet

I utvecklingsarbetet har vi försökt ta reda på om eleverna upplever att deras läsförståelse utvecklas via boksamtal och huruvida de uppfattar detta som hjälp i förståelsen. En mätning av individens insikter och upplevelser, som är abstrakta begrepp, kan inte bedömas med traditionella mätmetoder. För att studera en sådan utveckling har vi använt oss av dels enkätfrågor, dels gjort observationer i klassrummet och slutligen skriftliga djupintervjufrågor som vi sedan vägt samman och analyserat. Vi anser att dessa tre instrument samverkar och ger oss en samstämmig bild av elevernas läsupplevelser och dessutom påvisar att boksamtal fyller en funktion för förståelse och lärande.

### Reliabilitet

Eftersom vi valde elever med olika läsvana för att få flera synvinklar, och undersökningen omfattar elever från grundskolan till vuxenstudier, gav utvecklingsarbetet en större tillförlitlighet. Det har samtidigt givit oss möjlighet att studera skillnader mellan åldersgrupperna. Alla elever fick svara på samma frågor i enkäten såväl som i djupintervjuformuläret, med undantag av den sista frågan i djupintervjun, som anpassades till folkhögskolegruppen. Samtliga klasser delgavs också instruktioner i anknytning till ifyllande av enkäten och att djupintervjufrågorna besvarades.

Tillförlitligheten till resultatet ökar också genom att det totala antalet observationstillfällen är stort eftersom vi arbetat i fyra olika grupper. En negativ aspekt är den relativt sett korta tiden för utvecklingsarbetet pågått, vilket gör att vi inte kan dra definitiva långtgående slutsatser om elevernas egna utvärderingar av sin utveckling. Insikter om det egna lärandet kräver många övningstillfällen under längre tid, som bör utvärderas regelbundet och då synliggörs nya kunskaper för eleverna. Förutom detta hade folkhögskoleeleverna färre antal boksamtal i detta projekt än gymnasiegruppen och grundskolegruppen, vilket medför att vi inte kan jämföra grupperna i ett lite längre tidsperspektiv.

En osäkerhetsfaktor är att vi vid observationstillfällena varit ensamstående observatörer. Vi är dessutom oerfarna att göra observationer och att vara ledare vid boksamtal. Detta ökar risken för felaktiga bedömningar och vi går miste om information. Två observatörer hade ökat säkerheten vid observationerna. Det har också betydelse vilken vana eller rutin eleverna hade att delta i sådana samtal.

Vi kan också omedvetet ha påverkat eleverna vid djupintervjun samt i boksamtalen; vi kan ha styrt eleverna att svara i en viss riktning. I intervjun framgick att vissa frågor var otydliga och alltså kunde ha formulerats annorlunda, vilket hade minskat risken för eventuella missuppfattningar. Faktorer som är svåra att eliminera är när elever inte förstår eller följer anvisningarna; exempelvis har de numrerat läsgenrer olika i enkäten och några elever har inte besvarat alla frågor. Dessutom har egna svarsalternativ skrivits in.

## Resultatdiskussion

I vårt utvecklingsarbete har vi uppmärksammat elevernas generella attityder till litteratur och vilka litteraturgenrer de helst väljer, dessutom ville vi se på vilket sätt elevernas tidigare litteraturbearbetning har varit och vad den har betytt.

Vi noterade att ungdomarna i grundskolan läser annan litteratur i större uträkning än skönlitteratur. Vi kan dock inte närmare precisera vad "Annat" (bilaga 2) består av, vilket hade varit intressant att ha kunskap om. Till detta kan tilläggas att serietidningarna är högt rankade av de yngre läsarna. Den kategorin var långt ner på gymnasieelevernas lista och var obefintlig hos de vuxna eleverna, vilket vi anser ha med vuxengruppens ålder att göra.

Skillnaden mellan de yngre elevernas och de gymnasiala ungdomarnas läsvanor är märkbara i avseendet att de äldre eleverna är totalt sett mer läsvana och gärna läser ungdomsböcker och deckare såväl som dagstidningar. Det senare antar vi grundar sig på programmets inriktning på media och det faktum att kärnämneslärare på programmet har möjliggjort tillgången till dagstidningar för eleverna och att skönlitteraturen finns nära eleverna i anslutande rum till klassrummet. Även dessa elever anger ofta det ospecificerade "Annat" (bilaga 2) som vald litteratur.

Vi uppmärksammade att de vuxna eleverna gärna läser skönlitterära böcker och i större utsträckning även läser faktaböcker, vilket inte de unga läsarna tycks göra. En analys av detta kan vara att vuxnas intressen gör att de söker information och fakta i böcker i större utsträckning än ungdomar gör. Men vi menar också att ungdomarnas intressen kan återfinnas i annan sorts litteratur (media) de hellre läser; exempelvis teater-, musik-, dator- eller sporttidningar eller kanske i webbtexter.

I de undersökta folkhögskolegrupperna finns flera elever med invandrarbakgrund som anger att de läst för att få tillgång till det svenska språket och den svenska kulturen. De läser alltså ur ett nyttoperspektiv. Även här liksom hos gymnasieeleverna finns redan ett grundat positivt intresse för litteratur som de flesta ser som en lustfylld handling.

Vi undrar varför skolans litteraturläsning inte uppskattas av grundskoleelever som visade mindre entusiasm inför läsning. Vi tror inte att grundskoleeleverna har upptäckt glädjen med den skönlitterära läsningen. De verkar inte som om de i lika hög grad har med sig en positiv attityd till böcker, men det sista är dock ett antagande vi gör eftersom flera elever inte har svarat utförligt på alla frågor i enkäten. Den negativa attityden kan även ha att göra med deras ålder (pubertet), sociala miljö eller ha andra, för oss okända, orsaker.. Särskilt grundskolans elever ansåg att skolans bokbearbetning mestadels utförts genom skriftliga recensioner och att detta upplevts som redovisning och koll av att läsning var genomförd. Övriga elevers erfarenhet var att de utfört mer variationsrik behandling av det lästa. Bearbetning genom skriftliga recensioner kan vara en alltför begränsad redovisningsmetod, tror vi.

Genom högre grad av variation i bearbetningen av det lästa, tolkar vi genom elevernas respons på lektionerna att deras förståelse för innehåll och innebörd ökade och vi lade märke till att eleverna blev mer positiva till övningarna. Särskilt gymnasieeleverna och vuxeneleverna upplevde att de lärde sig att tänka och förstå sig själva och andra bättre genom boksamtal i dialogform med lärare och klasskamrater. Tänkt och uttalade tankar fick utlopp. Boksamtalen gjorde eleverna mer uppmärksamma på skillnader mellan textens yta och de djupare undertexterna. Eleverna utvecklas och formar därefter en ny sanning och nya

insikter uppstår vilket Vygotskij (Lindqvist 1999) anser sker i kunskapsprocessen. Även i diskussionen om språkets användning i texterna fick exempelvis invandrareleverna förklaringar och därigenom förståelse för ord och deras valörer i sin dialog med de svenska eleverna i klassen. Det framkom att vissa ord och idiomatiska begrepp kunde göra en text i det närmaste obegriplig för nysvenskar innan texten hade diskuterats, medan infödda svenskar får dessa uttryck inbyggda i ryggmärgen. Generellt diskuterades också svåra ord och begrepp, exempelvis ironins innebörd och betydelse, vilket visade att de hade en viss osäkerhet om betydelsen.

Trots sin begränsade livserfarenhet visade gymnasieeleverna stor förmåga att föra samtal omkring det lästa och nivån på diskussionerna gick snabbt från det ytliga till det djupare planet på grund av specialfrågorna (Chambers 1993). Begrepp som ensamhet och materiellt ägande ventilerades utifrån deras erfarenheter och de utelämnade texten i slutdiskussionerna. Enligt Chambers är det när grundfrågorna internaliserats och samtalen rör sig mot den egna erfarenheten som alltmer träder fram för att eleverna har reflekterat på det skrivna (Chambers 1993). I övriga bild och textövningar visade eleverna på stor kreativ förmåga där de hjälpte varandra att tolka det skrivna och skapa själva. Lundqvist (1995) talar om fyra nivåer för att vara skapande läsare vilket vi anser dessa elever ha erövrat.

Vi tror att skillnaden mellan elevgrupperna när det gäller läsförståelse beror på större livserfarenhet och mognadsgrad hos de äldre eleverna. Men i grundskolan kan man hos några elever se en begynnande mognadsgrad som tolkare vilket Piaget kallar "ackommodation" (1973) textläsning:

Jo, före är det ju som "den här boken förstår jag, jag förstod vad den handlade om" och efter jag hade läst ut den var det många som kom och frågade "ja men är det inte så här?" och ifrågasatte saker och då började man själv tänka "ja kanske... så där kanske det var egentligen" och inte som jag trott tidigare. Då kanske man tänker "Jaha det var så HÄR det var"! Då förstår man boken klart och tydligt även om man trott att man förstod den innan också.  
(Bilaga 5a)

Stilistiska mönster tydliggjordes när eleverna närläste texterna och de kände igen ordval och vissa stildrag som typiska för en författarstil. Det var alltså genom egen reflektion och detaljsökning ur det lästa som inläring skedde. I grundskoleklassen diskuterades symboler som läraren förklarade, där märktes en stor variation i förståelse beroende på läsvana hos eleverna, eftersom en grupp i klassen endast nått de två första stadierna i läsförståelsen, medan andra förvärvat de mer avancerade nivåerna (Lundqvist 1995).

Skillnaden mellan de båda folkhögskolegruppernas boksamtal märktes framför allt på att SAGA-gruppen hade större kunskap och rutin när det gäller att diskutera litteratur. De hade också en större förmåga att analysera språket genom sina större insikter i stilistik, som t ex texters form och i ordens valörer.

## **Fortsatt forskning**

Vid boksamtalen har vi lagt märke till att eleverna är ovana vid den här samtalsformen som bygger på att tillsammans diskutera sig fram till en tolkning. Det tror vi kan bero på att eleverna under sin skoltid vant sig vid att det gäller att komma med rätt svar. Därför vore det intressant att undersöka hur elevernas förmåga att diskutera förändras och läsförståelsen utvecklas under en längre period med Chambers inriktning.

## Referenser

- Chambers, A. (1993). *Böcker inom oss – om boksamtal*. Stockholm: Rabén och Sjögren. ISBN: 91-29-64542-5
- Chambers, A. (1985). *Om böcker*. Stockholm: Norstedts förlag. ISBN: 91-1-875011-7.
- Dysthe, O. (1996). *Det flerstämmiga klassrummet - Att skriva och samtala för att lära*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-61631-7
- Edfeldt, Å. W. (1982). *Läsprocessen – Grundbok i läsforskning*. Stockholm: Liber Utbildningsförlag. ISBN: 91-40-70764-4
- Folkbildningsrådet: [www.folkbildning.se/download/270/x/FBR\\_fickfakta2003.pdf](http://www.folkbildning.se/download/270/x/FBR_fickfakta2003.pdf)
- Jerlang, E. (2001). Jean Piagets teori om intelligensen. I: *Utvecklingspsykologiska teorier*. Stockholm: Liber AB. ISBN 91-47-00316-2
- Juhlin, L. & Ridell, L. (1976). Till att börja med. I: *Att tillämpa en frigörande pedagogik*. ISBN: 91-23-30250-X
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-00185-1
- Lundqvist, U. (1987). *Begrundande läsning*. Stockholm: Utbildningsförlaget. ISBN: 91-40-71698-8
- Lundqvist, U. (1995). *Läsa Tolka Förstå litteraturpedagogiska modeller*. Stockholm: Almqvist & Wiksell förlag AB. ISBN 91-21-14199-1.
- Madsén, T. (2002). Återupprätta läraren. *Pedagogiska magasinet*, 2002 (3), 737-695.
- Patel & Davidsson. (1994). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-30952-X
- Piaget, J. (1973). *Språk och tanke* Lund: Gleerups Bokförlag ISBN: 91-640-02793-7
- Skardhamar, A-K. (1994). *Litteratur i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-46311-1
- Skolverket: [www.skolverket.se/styr/laroplaner/index.shtml](http://www.skolverket.se/styr/laroplaner/index.shtml)
- Trost, J. (2001). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-01816-9
- Vygotskij, L. S. (1978). *Mind in Society* Cole, M. John-Stainer, V. Scribner, S. Souberman, E. red Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press ISBN: 0-674-57628-4
- Vygotskij, L. S. (1980). *Psykologi och dialektik*. Hydén, L-C. Stockholm: P.A. Nordstedt & Söner. ISBN: 91-1-804-121-3
- Vygotskij, L. S. (1999). *Tänkande och språk*, Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB
- Vygotskij, L. S. (1999). *Pedagogisk psykologi* I: Lindqvist, G. (red.) *Vygotskij och skolan*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-00794-9
- Wåhlin, K. (1988). *Tolkning av texter i skolan*. I: Wåhlin, Kristian. (Red) *Tid att läsa tid att tänka*. Stockholm: Almqvist & Wiksell förlag AB. ISBN 91-21-07031-8.

INFORMATION

datum

Till vårdnadshavare!

Jag heter ..... och är student på Luleå tekniska universitet som under min praktik under våren planerar att göra ett utvecklingsarbete i klassen. Utvecklingsarbetet består av tre delar: en enkät om elevernas läsvanor, läsning och samtal om texter samt djupintervjufrågor.

I enkäten deltar alla elever men endast tre elever kommer att intervjuas mer ingående om sina läsupplevelser under perioden. De elever som kommer att intervjuas får frågorna i förväg. Syftet är att ta reda på dels hur elevernas läsförståelse utvecklas, dels hur eleverna upplever denna arbetsmetod.

Har du frågor så hör av dig till mig på telefon .....

Med vänlig hälsning

Namn: .....



Jag är...

Kille

Tjej

Jag går i grundskola åk \_\_\_\_\_

Gymnasium åk \_\_\_\_\_

Folkhögskolan åk \_\_\_\_\_

Jag läser helst... Om flera alternativ passar numrera dem (1=gillar bäst).

Dagstidningar  Serietidningar

Faktaböcker  Deckare

Ungdomsböcker  Vuxen/skönlitteratur

Klassiker  Annat

En bra bok jag har läst \_\_\_\_\_

Den bok jag läste senast heter \_\_\_\_\_

Jag läser

1 bok /vecka  1 bok / månad  2 böcker /år

5 böcker /år  aldrig böcker

Jag läser aldrig böcker därför att...

---

---

---

Jag får ofta mina boktips från

Recensioner  Kompisar  Biblioteket

Lärare  Annat

De böcker vi läst i skolan har vi arbetat med och redovisat på följande sätt... (exempel: recensioner, boksamtal, högläsning, dramatiseringar, annat)

---

---

På det här sättet har bokbearbetningen hjälpt mig att förstå boken bättre...

---

---

---

## DJUPINTERVJUFRÅGOR OM LÄSNING

1. Vad innebär läslust för dig?

---

---

---

2. På vilket sätt stimuleras din läsoplevelse när du läst ut en bok?

---

---

---

3. Vad lär du dig av att läsa böcker?

---

---

---

4. Vad har varit positivt med läsningen? Negativt? (t ex. roligt för att..., tråkigt för att)

---

---

---

---

5. Hur har du upplevt texterna du läst under den här läsperioden? Förklara. (t. ex. intressanta, svåra, lätta, orimliga, känslomässigt jobbiga, o s v därför att -)

---

---

---

---

6. Vad ger det dig att efterarbeta en läst bok/novell genom boksamtal, skrivuppgifter och gruppdiskussioner?

---

---

---

7. Upplever du att det har varit viktigt eller oviktigt att samtala om böckerna/texterna? Motivera ditt svar.

---

---

---

8. Upplevde du någon skillnad mellan din textförståelse före och efter bearbetning? Berätta.

---

---

---

---

---

---

9. Hur upplevde du att föra läslogg? Hjälpte det dig att prata om boken/texten? \*

---

---

---

---

---

10. Hur ser du på skönlitteraturläsning och boksamtal i andra ämnen än språk? (t.ex. historia, religion, samhällskunskap m.fl.)

---

---

---

---

\* Läslogg användes inte på folkhögskolan, därför ersattes denna fråga med: "Varför tycker du att det är viktigt att läsa böcker? Motivera."

## Klassrumsarbetet i grundskolan

### Vecka 4

Läsprojektet inleddes med information till eleverna angående examensarbetet och utvecklingsarbetet. Jag presenterade de utvalda böckerna för dem och de fick titta på böckerna och välja i lugn och ro.

### Vecka 5

Andra projektveckan ägnade vi båda lektionerna åt att läsa och att skriva loggbok. De fick en ny skrivbok att föra loggboksanteckningar i och jag avbröt deras läsande när det var ca 10 minuter kvar för att de skulle hinna skriva i loggboken. Uppgiften var att skriva en kort sammanfattning samt att skriva sina åsikter om händelserna i boken. Efter varje lektion samlade jag in loggböckerna, skrev en kort kommentar och delade ut dem under nästa lektion. Efter första lektionen insåg jag att det var önskvärt med ytterligare ett bokalternativ. En mer lättläst bok behövdes för att alla skulle ha möjlighet att hitta en bok som var lämpligt svår. Då infördes *Pizza med svamp och ost* på vår litteraturlista.

### Vecka 6

Första lektionen under denna vecka planerade vi gemensamt in boksamtalen. I övrigt ägnade vi båda lektionerna åt läsning och att föra loggbok.

### Vecka 7

Då inledde vi arbetsområdet ordklasser som skulle löpa parallellt med boksamtalen. Första lektionen den veckan inleddes med att jag delade ut kompendium om ordklasser som eleverna skulle få jobba relativt självständigt med. Vi började varje lektion med en kort genomgång av ordklasser sedan samlades de som skulle ha boksamtal i ett grupprum.

Första lektionen denna vecka är det boken *Pizza med svamp och ost* som avhandlas, inledningsvis utifrån de fyra grundfrågorna. Eleverna var vad jag förstod helt ovana vid denna sortens boksamtal och närläsning men berättade villigt vad de tyckte om och inte tyckte om i boken och vad de själva skulle ha tyckt i liknande situationer.

Andra lektionen denna vecka bearbetas *Det är slut mellan gud och mig*. På grund av bokens mysterium blir detta boksamtal livligare och intressantare. Även om de själva inte hittar de väsentliga ställena som leder fram till svaret är de intresserade av närläsning och deltar i sökandet efter svaret på den stora frågan varför Pia to livet av sig.

### Vecka åtta

Första samtalet under vecka åtta blev *Gömstället*. Eleverna har redan i sina loggböcker reflekterat lite över boken så boksamtalet blir en förlängning av dessa funderingar. Ett exempel kan vara Aremis förändring från början till slutet av boken: "Från början var han rädd och tittade alltid ner i marken och i slutet var han mer självsäker." Men det fanns också funderingar på hur han levde där nere i tunnelbanan: "Han hade jätte lite mat. Det var kul att höra om all mat han får när han har jobbat." Men den djupare symboliken lämnade vi därhän för att jag ville undvika en situation där jag som lärare är förmedlare av kunskap.

Andra lektionen denna vecka skulle vi egentligen haft samtal om *Janne, min vän*. Men på grund av att de flesta eleverna som läst denna bok var sjuka uppsköts samtalet till en annan dag. Istället fick de som läst *Pizza med svamp och ost* och inte pratat om den tillfälle att göra det. Detta samtal blir intressantare och längre än det första, eventuellt beroende på att jag blivit bättre på att fånga elevernas åsikter. Dessutom får eleverna läsa upp varsitt citat som de tycker är bra, spännande, dåligt etc. Detta fick den effekten att de aktiverade sig och samtalet blev livligare.

Vecka nio

Måndagslektionerna denna vecka ägnar vi åt att högläsa en novell, som vi hade boksamtal om nästa lektion. Eftersom det är det andra boksamtalet för nästan alla och det tredje för några vet eleverna vad de kan vänta sig och samtalet flyter på ett sätt lite lättare men gruppen är orolig och koncentrationen är inte på topp. Sannolikt fel tillfälle, vi gjorde samtalet kort och koncentrerade oss på de intressanta frågorna tex. kommer killen tillbaka och hälsar på Linda igen, trots att hon är blind?

Vecka 10 sportlov

Vecka 11

Har vi utvärdering och prov på ordklasserna samt boksamtalet om *Janne, min vän*. Detta boksamtal var nästan omöjligt att få till stånd på grund av sjukdom. Till sist ställde eleverna upp och ägnade en håltimme till detta. Det var en grupp på fyra tjejer som hade läst denna bok, de hade många åsikter och funderingar som de delade med sig till varandra.

## Klassrumsarbete på gymnasieskolan

*Läsprojekt: författare:Tove Jansson, bok: Det osynliga barnet*

9 st. berättelser från 9 sidor till 30-tal sidor/berättelse, som beräknas ta ca 5-6 veckor att bearbeta. Den första novellen genomarbetades extra noggrant och därför blev det avsnittet längre än de övriga.

### **Vecka 4:**

Träff med klassen på mediaprogrammet, som har 26 st. elever med övervägande kvinnliga elever; 20 st. mot 6 manliga. Arbetet inleds med information om utvecklingsarbetet i klassen som är elever inom mediaprogrammet. De fick ett informationsbrev att visa för föräldrarna, vidare gick jag igenom syftet med projektet på OH; metoden och val av bok samt angav en cirkatid för hela arbetet. Jag talar om den enkät alla ska besvara och syftet med denna är att den ska ligga till grund för den avslutande djupintervjun som tre elever ska besvara efter avslutat läsprojekt. Dessa tre är utvalda efter vilken kategori av läsvana de har: stor läsvana: 1 bok/vecka, medelvana läsare: 5 böcker/år, till att inte läsa alls.

**Vecka 5** inleds projektet i halvklass med enkät 1 för kartläggning av läsvanor samt tidigare bearbetning av litteratur i skolan, samt hur de får lästips och vilken sorts litteratur de föredrar. Andra halvan av klassen gör sin enkät senare samma vecka. 3 kvinnliga elever är frånvarande och gör därför inte enkäten medan de däremot deltog i arbetet med läsning och övningar under de följande veckorna.

Därefter högläser jag ur romanen *Det osynliga barnet* av Tove Jansson, medan eleverna följer med i texten som är berättelsen med samma namn. Detta väljer jag med tanke på kopplingen till titeln och frångick på sätt metoden att läsa kronologiskt. Urvalet av berättelser sker tematiskt när det senare blir läsläxor på två eller tre berättelser.

I själva diskussionen valde jag att med utgång av Chambers metod ta reda på gillande alt. ogillande, förvånande eller oväntade händelser, men också ta upp om eventuella frågetecken som kunde redas ut. Jag försökte stå utanför tolkandet och leda eleverna vidare i diskussionen. De var mycket aktiva och fann detaljer om personligheterna som de kunde härleda till sig själv. De fick en hemuppgift att lämna in följande vecka; att skriva ett brev utifrån en karaktärs personlighet till en annan, vilket kräver insikter om de olika personligheterna som de just kartlagt och jag sammanfattningsvis synliggjort på tavlan. Bra och givande diskussion om ironi, där handling och konsekvens ivrigt diskuterades. Eleverna kopplade till egna erfarenheter men ansåg att det inte alltid var fel att ironisera om mottagaren förstod detta och tog det humoristiskt. Moraliska/etiska rätt eller fel får flera dimensioner i debatten. En fråga som sysselsatte gruppen var huruvida det var muminmammans mormorskur som botat flickan eller något annat. De flesta antog att det var den kloka och snälla behandlingen av Ninni som var medicinen, eftersom de inte tyckte att berättelsens mystiska del var trovärdig på den punkten. Dessutom var Muminmammans karaktärsdrag sådana att hon var klok, snäll och kärleksfull. Frågan ställdes då om de trodde att muminmamman själv förstod detta! Svaren varierade men det kom fram att de inte var övertygade om hennes insikt om sin egen förtjänst. Några elever är tysta och deltar inte så aktivt i det muntliga arbetet.

### **Vecka 6:**

Helklass. Klassen får läsa högt om *Filifjonkan som trodde på katastrofer i* grupp om fyra, för att senare diskutera i gruppen om läsoplevelsen. Uppgiften blir att de ska utforma en A3

väggtidning om olika drag hos huvudkaraktären. De får använda olika knep: bilder i färg eller svartvitt, ord, de kan gestalta hur de uppfattar personens förändring. De redovisar för varandra och vi sammanfattar det sagda. De är engagerade och positiva och min bedömning är att de är nu inne i den avancerade delen med allmänna- såväl som specialfrågeställningar som utreds. Min respons är kommentarer efter lektionen samt på väggtidningarna. Jag har delat ut läsloggar till eleverna om de ska fylla i efter varje avsnitt de läser. De ska fylla i författare, titel, lite om känslor, svåra ord, citat och de kan välja att skriva ner detaljer de finner intressanta. Valet att skriva fritt finns också. Loggen ska lämnas in efter avslutad läsning. Nästa läxa blir att läsa två kapitel: *Vårvisan* och *Draken*.

### **Vecka 7**

Helklass. Det första passet prövar vi tillsammans att reda ut grundtanken i båda berättelserna. (Se ovan) Hur vet vi vad vi vet? Eleverna ger bra exempel i berättelserna som bevisar det sagda. De lär sig om att citera ur berättelserna och ange sidan för att vi andra ska kunna följa med. Andra passet försöker vi att närläsa texten angående ordval, stavningar och ordsammansättningar men det är ett moment som jag känner inte föll ut så bra därför att eleverna inte får den förberedelse de behöver och de tycker inte att de är riktigt motiverade. Vi avbryter med att läsa högt ur några av breven från v. 5 och eleverna gissar ur vilken synvinkel det är skrivet. En rolig övning som uppskattades. Läxan blir 3 kapitel till fredag v8, eftersom tisdagen är ledig.

### **Vecka 8**

Läxa: *Hemulen...*, *Hattifnattarna...* och *En hemsk historia*. Vi repeterar från förra veckan och jag presenterar min plan för lektionen: gruppdiskussioner och redovisning där alla grupper får olika uppgifter att lösa, dessa ska redovisas inför klassen. Alla pratar, ritar, ställer frågor eller debatterar om naturfenomen och dess verkningar. Gruppen leder sin egen klass i redovisningsarbetet och för en dialog med sina klasskamrater. Maries och min roll sammanfaller med eleverna som lyssnar och diskuterar, ibland har även vi några synpunkter. Med beröm godkänt sköter de denna uppgift och det visar att med de löst de varierade uppgifterna och avhandlar tre olika berättelsers teman, känslor och mystik på ett rikt sätt. Eleverna får mycket beröm och de har ägt sin egen lektion och kunskap. Läxa: att läsa de två återstående berättelserna till tisdag v.9.

### **Vecka 9**

*Cesar* och *Granen* ska bearbetas. Vi börjar diskutera känslor som uppkommit och känslor som beskrivs. Vi diskuterar om ägande, ånger, irritation och främlingskap. Slutligen diskuterar vi om julstressens inverkan på oss människor och hur det känns att komma till Sverige med dess traditioner. Eleverna kopplade till tidigare läsning om ägande av saker och dess makt över människan. Detta beskrivs särskilt i novellen om Filifjonkan och alla hennes saker som stormen förstörde.

Jag bad eleverna spekulera i hur de trodde deras framtida jular skulle firas. Svaret är att några vill bryta det hysteriska mönstret föräldrarna lever efter och göra julen mer social; umgänge med vänner är viktigare än firandet med släktingar. Andra påpekade tvärtom att julen ska bevaras för att den är stämningsfull. Julklappar anser några att man kan "skippa".

Jag avrundar läsningen med att fundera kring värdet av insatserna. De flesta anser att det varit ganska bra men att de känner sig lite trötta på boken. Jag uppmuntrar dem att kritisera för att visa att jag ser detta som utvecklande och lärorikt. Läsloggarna lämnas in för att kommenteras av mig. Fredag tar jag tillfället i akt att tala om författaren och låta dem läsa en vuxennovell



av författaren. De kände igen vissa språkliga drag även i den texten, som typiska för Tove Jansson.

**Vecka 12-13** lämnas brev och läsloggar tillbaka med kommentarer. Tre av loggarna är personliga och fantasifullt skrivna och visar på elevernas förmåga att själva skapa. Andra är ifyllda med flera exempel och kommenterade medan några är kortfattade och inte så utförliga. En elev har inte lämnat in läxor eller varit aktiv utan istället underpresterat. Samtalar med eleverna om val av litteratur som många anser vara alltför ”lätt”, men i samma svar sades det paradoxalt nog att den lätta boken har visat sig innehålla mycket djupa frågor och teman. Kanske beror detta på ovana att hör andras tankar och samtala om böcker, men trots detta lyckades eleverna nå målet att rollidentifiera och finna stildrag i texterna.

## Klassrumsarbetet på folkhögskolan

I Grund-gruppen pågick samtalet vid två tillfällen om ca 80 minuter vardera, medan boksamtalet i SAGA-gruppen fullföljdes under ett lektionstillfälle om ca 90 minuter. Grund-gruppen behövde längre tid för bearbetning eftersom gruppens sammansättning var betydligt mer heterogen än SAGA-gruppens. Grund-gruppen bestod dels av invandrare från Ryssland, Filippinerna och Thailand med mycket skiftande utbildningsbakgrund; ända från högskolenivå ner till kanske bara fyraårig skolgång från hemlandet, dels svenskar med olika former av läs- och skrivproblematik, som koncentrationssvårigheter och dyslexi. SAGA-gruppens medlemmar var med undantag av en person med finsk nationalitet svenskar, som på grund av långvarig arbetslöshet valt att läsa olika ämnen som svenska, engelska med mera. Alla utom en hade gått i gymnasieskolan, och alla hade varit verksamma i yrkeslivet under längre eller kortare tid.

Anledningen till valet av en novell istället för en roman är tanken att eftersom själva boksamtalet är det intressanta, skulle en kortare text vara lämpligare för Grund-gruppen att läsa och ta till sig än en lång text. En roman skulle ha tagit lång tid att läsa för många i den här gruppen, och risken hade varit att alla inte hade mäktat att läsa den med behållning. Dessutom hade de under läsåret redan ägnat mycket tid till läsning av skönlitteratur för att öva sig i svenska språket. För att kunna göra en jämförelse av boksamtalen fick SAGA-gruppen också läsa samma novell. Grund-gruppen läste novellen hemma, medan SAGA-gruppen läste den under skoltid.

En annan orsak till valet av *Duell i gryningen* är att novellen finns med i en antologi för invandrare. Den ger en bild av Sverige; den svenska kulturen och mentaliteten. Själva texten innehåller många typiska svenska uttryck jämte avvikande dialektala ordformer. Novellen har vidare ett stänk av bister humor, har blivit filmatiserad och visats i TV, vilket några personer i båda grupperna drog sig till minnes.

En svensk elev som hade sett filmen och gillat den sade att han gillade novellen också. Han hade noterat att filmen och novellen inte skilde sig nämnvärt åt innehållsmässigt. En annan svensk elev gillade också novellen och menade att den visade hur människor kunde ha det förr i tiden. En invandrare däremot sade att hon inte alls tyckte om novellen. Handlingen var så tråkig; det handlade bara om en mjölkpall, och hon hade föredragit att läsa om något annat, helst någon romantisk historia. Två andra sade att de inte förstätt innehållet riktigt, och det fanns så många ord som de inte förstod.

Efterhand började samtalet i Grund-gruppen alltmer glida ifrån ämnet, vilket medförde att de andra tystnade, och läraren måste träda in mer aktivt i gruppen för att avbryta. Det uppkom också en liten diskussion om vad ett dialektalt ord betydde. Eleven hade bett sin make om hjälp att förklara ordet; en förklaring som gav ordet en felaktig innebörd. När läraren påpekade detta höll hon ändå fast vid makens tolkning. Inte förrän handledaren hämtade SAOL som bevisade att ordet hade en annan mening gav hon med sig. Detta visar att läraren inte helt kan "abdikera" från sin post utan måste finnas med och dels styra samtalet så att alla har möjlighet att komma till tals, dels se till att samtalet leder framåt, dvs. att det leder till en ökad förståelse av texten och inte hamnar i ett villospår.

Vid specialfrågan var berättelsen utspelade sig var eleverna litet osäkra och behövde ledtrådar; beskrevs naturen, fanns det mycket snö t ex? Eleven som hade sett filmen ombads

att berätta hur det såg ut i den. Han svarade att han trodde att novellen utspelade sig i Molins egen hembygd i Jämtland. Handledaren visade på en karta var Jämtland ligger för de invandrade eleverna. En annan elev sade att Molin nog hade skrivit om något liknande som hade hänt i verkligheten eftersom han själv hade en bakgrund som vägmästare. I resonemangen omkring detta framkom flera olika synpunkter: bl a att han skildrade livet för fattiga, enkla människor och byråkratiska myndigheters stelbenthet och maktfullkomlighet, att han visade hur det är att leva i en liten by med stark social kontroll, där invånarna håller reda på varandra och ler i mjugg åt andras olycka, men också hur en liten människas envishet och uthållighet kan besegra en diktatorisk statsapparat, en svensk Davids kamp mot Goliat.

På frågan om språket i novellen svarade en elev att det var ett språk med dialektala ord, varefter många av de annorlunda orden förklarades och dialekternas uppkomst beskrevs av ingenting, och en annan sade bara att han inte gillade den. På frågan varför svarade han att han bara skojade, han gillade inte att läsa. En annan elev förde gruppen närmare textens budskap när han sade att han gillade novellen därför att den beskrev en människas kamp mot myndigheterna och såg paralleller med hur människor idag hamnar i kläm hos t ex försäkringskassan och får kämpa för sin tillvaro. Andra elever fyllde på med kommentarer på samma tema. En annan elev såg också en skildring av fattiga människors hårda livsvillkor i en liten isolerad by. Någon ville lyfta fram det humoristiska i novellen. En anledning till att SAGA-gruppen så snabbt gled över till att diskutera textens innebörd kan bero på att de tidigare i litteraturläsningen i skolan lärt sig att det gäller att sammanfatta och att försöka tolka texten. Samtalet fortsatte med en egen specialfråga om hur de då upplever budskapet; är det positivt eller negativt. Flera elever menade att budskapet var hoppfullt, och de beundrade huvudpersonen som visade prov på ett sällsynt tålamod och envishet och som till slut vann kampen.

Efter att eleverna kommenterat några andra karaktärer i novellen, främst vägmästaren och chauffören Bengtsson och diskuterat deras motiv för sitt handlande, leddes samtalet liksom i Grund-gruppen in på språket. På den allmänna frågan om det fanns något som de inte förstod eller tyckte var svårt i texten svarade en elev genast att det var några dialektala ord som han inte förstod. En annan elev tog upp ett metaforiskt uttryck. Orden bollades vidare till gruppen för förklaring och de ord som gruppen inte heller kände till förklarades av läraren. Det metaforiska uttrycket gav flera olika tolkningsförslag från gruppen. Dessutom hade läraren själv gjort ytterligare en tolkning som också delgavs gruppen. De olika förslagen diskuterades gemensamt, och eleverna fick på det viset insyn i hur många olika sätt man kan förstå en mening. Samtalet fortsatte med de dialektala orden och deras betydelser, och hur till synes rikssvenska ord kan ha en helt annan innebörd i dialekter. Varför hade författaren valt det här språket, vad har alla exakta benämningar på saker och ting för inverkan på texten och vad textens struktur med korta stycken ger för effekt. Eleverna deltog hela tiden genom att ge exempel som skrevs upp på whiteboardtavlan och som de sedan resonerade kring.

## Djupintervjusvar från grundskolan

s =stor läsvana, m= medel, l= liten läsvana

Utskrivet från en inspelning. Ändringar har gjorts på det sättet att språket har ändrats från talspråk till skriftspråk utan att betydelsen ändras.

### Fråga 1: Vad innebär läslust för dig?

Gr8s:

Det är när det är roligt att läsa. Jag brukar läsa varje kväll innan jag sover och ibland på dagarna.

Gr8m:

Det är när man känner att man vill läsa en bok, man har en speciell stämning om det är kallt ute på julen eller på sommarn och man känner att nu har jag lust all läsa en bok. Och så att boken är väldigt intressant och man känner att det här förstår jag. Då är det mysigt, då läser jag gärna böcker.

### Fråga 2: På vilket sätt stimuleras din läsoplevelse när du läst ut en bok?

Gr8s:

När man pratar om den för då förstår man den bättre

Gr8m:

Om boken är riktigt bra så berättar jag oftast för någon att den här boken har jag läst, det här händer och det här tycker jag var roligt i boken. Om du vill får du läsa den. Om den andra redan läst boken kan man diskutera boken.

### Fråga 3: Vad lär du dig av att läsa böcker?

Gr8s:

Ibland lär man sig nya ord och uttryck

Gr8m:

Det beror ju på vad det är för bok. Man lär sig först och främst att läsa. Men man tränar också koncentrationen. Som jag, jag är inte speciellt snabb på att läsa, faktiskt, jag måste veklingen koncentrera mig om jag ska läsa en bok och genom att jag läser böcker så tränar jag koncentrationen. Eftersom det är svårt att hitta stunder när det är helt tyst där man läser, det kan vara småsurigt i klassrummet och hemma är det ofta något som låter, någon dammsugare som går, eller så. Så man lär sig koncentrera sig bättre och läsa boken snabbare.

**Fråga 4: Vad har varit positivt med läsningen? Negativt? (tex. Roligt för att...tråkigt för att)**

Gr8s:

Det var roligt men jag hann inte läsa hela. Det tråkiga är att alla sitter och surrar, jag kan inte koncentrera mig när alla sitter och surrar.

Gr8m:

Det har varit lugnt och skönt. Man har känt nu när man har haft mycket prov och andra saker i andra ämnen då går man till svenskan och då får man en lugn stund och får sitta och läsa, det är roligt att läsa. Man känner sig inte pressad. Negativt... det vet jag inte någonting som har varit. Jag tycker att det har varit bra att vi har haft dom här boksamtalen efteråt, det var roligt för jag hann ju bara läsa en bok. Jag fick ut mycket mer av boken, vad den handlar om efter att vi hade pratat om den och det var ju mycket positivt tycker jag.

**Fråga 5: Hur har du upplevt texterna du läst under den här läsperioden? Förklara.**

Gr8s:

Det var ju ganska svårt att förstå. ”Janne” var ganska svår att förstå, men den var bra också. Intressant.

Gr8m:

Jag tyckte boken som jag läste först var väldigt bra skriven, det var ju på som på ett ungdomsspråk, den var ju lättläst och sådär. Novellen läste du för oss ...den var ju också skriven som från en ung tjej.

**Fråga 6: Vad ger det dig att efterbearbeta en läst bok/novell genom boksamtal, skrivuppgifter och gruppdiskussioner?**

Gr8s:

Man lär sig att förstå boken bättre om man pratar om den. Om någon annan har lagt märke till någonting, eller förstår den bättre.

Gr8m:

Man får en eftertanke. Nästa gång man ska läsa en bok...Jag lärde mig att man ska tänka på olika saker, alltså läsa mellan raderna. Och sen om det är något som man inte förstår det kanske man förstår sen, i slutet av boken. När man har hittat små ledtrådar Det var då en sak som vi tog upp på boksamtalet.

**Fråga 7: Upplever du att det har varit viktigt eller oviktigt att samtala om böckerna/texterna?**

Gr8s:

Det har varit viktigt, tycker jag. Man har lärt sig förstå boken bättre

Gr8m:

Det har varit en stor del av själv bokläsningen, tidigare har vi läst ut en bok och ”nu är jag klar med den här” och så börjat med något nytt. Det (boksamtalet) tyckte jag var ganska viktigt, faktiskt.

**Fråga 8: Upplevde du någon skillnad mellan din textförståelse före och efter bearbetning?**

Gr8s:

Man förstår boken bättre.

Gr8m:

Jo, före är det ju som ”den här boken förstår jag, jag förstod vad den handlade om” och efter jag hade läst ut den var det många som kom och frågade ”ja men ,är det inte så här?” och ifrågasatte saker och då började man själv tänka ”ja kanske... så där kanske det var egentligen” och inte som jag trott tidigare. Då kanske man tänker ”Jaha det var så HÄR det var”! Då förstår man boken klart och tydligt även om man trott att man förstod den innan också.

**Fråga 9: Hur upplevde du att föra läslogg? Hjälpte det dig att prata om boken/texten?**

Gr8s:

Ja, det var ju som en sammanfattning, man kunde kolla tillbaka om man hade glömt någonting.

Gr8m:

Vi läste ju inte ut boken på en gång och efter varje kapitel skrev vi upp en kort sammanfattning och då kommer man ihåg det sen bättre, för man lär sig ju bättre när man skriver ner. Då kommer man ihåg det till nästa gång och till boksamtalet. Även om man kan sitta och bläddra i boken under boksamtalet, så är det bra att man har skrivit upp så man kommer ihåg riktigt, början och så där.

Fråga 10: Hur ser du på skönlitteraturläsning och boksamtal i andra ämnen än språk? (Tex. Historia, religion, samhällskunskap m.fl.)

Gr8s:

Jag tror att det skulle vara bra.

Gr8m:

Vi läser ju inte så mycket skönlitteratur i andra ämnen. Då tränar man samtidigt på såna saker som man ska ha prov på. En gång hade vi om upptäcktsresorna, Och jag hade en bok om Christoffer Columbus och då började jag läsa den. Det kan verkligen vara en bra idé om man har tid på sig.

## Djupintervjusvar gymnasieskolan

Eleverna kommer att benämnas: s = stor läsvana, m = medel, l = liten.

Texten kommer att transkriberas till så korrekt svenska som möjligt för att förtydliga språket. Vissa svar kortas ner utan att innebörden förändras.

### Fråga 1. Vad innebär läslust för dig?

MPs :

Det är kul att läsa och det finns väl knappt något bättre än att sträckläsa en riktigt bra bok! När jag går och tänker på boken, när jag inte läser eller när jag bara vill hem och läsa – det är läslust!

MPm:

När en bok är riktigt bra så läser man överallt och tänker på den ofta även om man inte läser just då. Jag kan ligga och läsa och inte ha någon tidsuppfattning.

MPl:

Läslust det får jag när jag färdas ensam (t ex hem på helgerna), när jag väl börjat läsa en spännande bok har jag svårt att sluta. Man faller in i bokens värld och när man vaknar upp har tiden satt sådan fart att man redan är hemma.

### Fråga 2. På vilket sätt stimuleras din läsupplevelse när du läst ut en bok?

MPs:

En bok som berör vill jag prata om, ”Inte som andra döttrar” som handlar om punken på 70-talet/ /Den handlar om droger och sånt som berör (min ändring). Alla böcker går ju att prata om, när jag läser tar jag på mig alla känslorna. En bok som är tung och depressiv ger mig ångest och en bok som är positiv gör mig glad och stark. Eleven beskriver handlingen i boken (se ovan)

MPm:

Om boken är bra vill man ju berätta om den och rekommendera den. Om den är dålig vill man ju ”varna” för det. Om boken är för personlig pratar jag bara om den med mina närmaste vänner.

MPl:

Ibland när man läst samma bok som en kompis skapas det ofta heta diskussioner. Man vill prata och förklara varför det händer så och så. Ibland diskuterar man pga. att miljön och karaktärerna känns igen i verkliga livet.

### **Fråga 3. Vad lär du dig av att läsa böcker?**

MPs:

Jag lär mig ord och uttryck, dessutom lär jag mig ju det som boken handlar om. Jag lär mig känna med andra.

MPm:

”Hjärn-gymnastik”, bättre ordförråd, att se saker från olika synvinklar.

MPI:

Personligen så får jag upp läshastigheten, lär mig nya ord och sammanhang, men lär mig också historiska och geografiska saker från böcker som har anknytning till sånt.

### **Fråga 4. Vad har varit positivt med läsningen? Negativt? (t ex. roligt för att..., tråkigt för att)**

MPs:

Jag tycker att texterna var ganska tråkiga. Jag hade valt en annan bok. Det var intressant när vi jobbade i grupp och fick illustrera textens betydelse. Det var lite som en aha-upplevelse att se vad de andra gjort.

MPm:

Negativt tyckte jag var bokvalet Mumin. Det hade varit roligare att få läsa något annat. Positivt eftersom de var ganska lättlästa texter och efterarbete.

MPI:

En del kapitel i boken vi läste var rätt roliga på så sätt att man kände igen sig lite. Medan andra var lite barnsliga och inte hade samma betydelse för mig.

### **Fråga 5. Hur har du upplevt texterna du läst under den här läsperioden? Förklara.(t ex. intressanta, svåra, lätt, orimliga, känslomässiga, jobbiga osv., därför att-)**

MPs:

Texterna var väldigt lätta i språket, men baktanken var lite knepig. Man blev förvånad över att boken var så djup och behandlade så tunga ämnen, men (boken) ändå var så enkelt skriven.

MPm:

Texterna tycker jag nästan varit för lätta därför att jag är van att läsa ”tunga” psykologiska böcker.

MPI:

En del var lite jobbiga och tråkiga, alltså trista. Medan andra var roliga och lite lyckliga.

### **Fråga 6. Vad ger det dig att efterarbete en läst bok/novell genom boksamtal, skrivuppgifter och gruppdiskussioner?**

MPs

Det är intressant att höra hur de andra tolkar boken. Dock kändes det väldigt ”mellanstadiet” att skriva brev till den elaka mostern. Jag skulle som sagt ha valt en annan bok.



MPm:

Man ser kanske saker i novellen man aldrig har tänkt på förut.

MPl:

Samtalen gav mig djupare svar på en del saker jag klurat på eller inte förstätt.

**Fråga 7. Upplever du att det har varit viktigt eller oviktigt att samtala om böckerna/texterna? Motivera ditt svar.**

Mps:

Det är alltid bra att prata och föra en dialog. Jag tror att man lär sig mycket av det utan att märka det. Så ja det är viktigt att prata om böcker. Det borde man alltid göra.

MPm:

På ett sätt ja- (läs 6) och på ett annat sätt- nej. Personligen tycker jag det är bättre att recensera i sådana fall.

MPl:

Kanske inte superviktiga men bra för att få ihop delarna.

**Fråga 8. Upplevde du någon skillnad mellan din textförståelse före och efter bearbetning? Berätta.**

MPs:

Ja, när vi hade diskuterat texterna fick jag en djupare förståelse för dem. Jag såg symboliken på ett tydligare sätt och kunde på så sätt ta till mig det hela.

MPm:

Nej, inte direkt, i sådana fall var det hur man gestaltade personerna i texten och att man lär sig hur andra tänker och ser på personerna.

MPl:

Skillnaden var att jag fick se hur andra tänker och därmed gav det mig idéer hur jag kan göra nästa gång.

**Fråga 9. Hur upplevde du att föra läslogg? Hjälpte det (den) dig att prata om boken/texten?**

MPs:

Att föra läslogg var tråkigt. Jag känner inte att det hjälpte mig att prata om boken. Jag är en sån människa som läser en gång och memorerar, men ändå. Läsloggsskrivning kan nog var bra om man glömmer lätt.

MPm:

Det hjälpte mig bara att komma ihåg vad texterna handlade om. Inget mer.

MPI:

Jag upplevde den som jobbig, att sitta och försöka ner sakerna på pappret och att alltid behöva komma ihåg den. Jag tycker att det är lättare att bara ha historien i huvudet.

**Fråga 10. Hur ser du på skönlitteraturläsning i andra ämnen än språk? (tex. historia, religion, samhällskunskap m fl.)**

MPs:

Jag tycker att man ska läsa mer i alla ämnen. Att läsa böcker är ett enkelt och roligt sätt att lära sig. Jag tycker absolut att skönlitteratur ska få ta större plats i skolan.

MPm:

Ja, man ser saker ur olika synvinklar och om man t ex. läser Anne Franks dagbok kanske det är roligare än att läsa en fet faktabok. Då känns det inte lika verkligt.

MPI:

Kanske kan det vara bra att få verkligheten i en berättelse. Kanske får det en att minnas bättre, detta trots att jag läser lite (få) böcker.

## Djupintervjusvar folkhögskola

Eleverna kommer att benämnas: s = stor läsvana, m = medel, l = liten

Texten kommer att transkriberas till så korrekt svenska som möjligt för att förtydliga språket. Vissa svar kortas ner utan att innebörden förändras.

### Fråga 1 Vad innebär läslust för dig?

GRs:

Jag tycker om att läsa; man får intressanta perspektiv när man läser. Det är roligt och utvecklande att läsa om olika saker. Ordförrådet utvecklas också.

SAs:

Läslust tillfredsställer nyfikenhet och ger spänning. Jag har ett behov av att läsa. Det har alltid funnits böcker hemma och jag har uppmuntrats att läsa.

GRm:

Det är spännande. Det är viktigt att läsa för det ger erfarenheter och kunskaper som man kan ha nytta av i livet senare.

SAm:

Läslust är beroendeframkallande. Jag måste alltid ha en bok på gång. Men boken måste ha ett sammanhang, vara bra; man måste få ut något av den, annars slutar jag att läsa.

GRI:

Att man har lust att läsa. Efter att jag har börjat skolan så har jag fått större läslust än jag hade innan. En anledning till detta är att jag nu läser mycket fortare och lättare än tidigare. Nu har jag för första gången också köpt en bok på bokrea.

SAl:

En idé om att det vill jag läsa; intresset, inspirationen att vilja läsa något speciellt. Eller ett tips om att det borde man läsa och man fångas av boken. Tiden måste också finnas, omständigheter runt omkring styr mycket.

### Fråga 2 På vilket sätt stimuleras din läsoplevelse när du läst ut en bok?

GRs:

Om det t ex är en sorglig bok blir man ledsen. Är det en rolig bok blir man glad. Man går in i boken, påverkas av den. Jag kan läsa en bok hur länge som helst utan att sluta.

SAs:

Det finns böcker som inte har gett just något. Men en författare man tycker om läser man gärna fler böcker av. Ibland är ämnet så intressant att man stimuleras att läsa mera för den skull, t ex om nordpolsfararna. Överlag tycker jag att böcker med verklighetsanknytning t ex biografier, reseskildringar är intressanta.

GRm:

Det kan innebära att den stannar kvar i medvetandet om den är bra, man minns den.

SAm:

Om jag t ex har läst en bokserie så väntar jag på nästa bok tills den kommer ut. Jag får lust att fortsätta läsa om personerna, miljöerna mm.

GRI:

Jag stimuleras främst att skriva själv. Jag har som mål att producera en bok i mitt liv. Man jämför olika författare med varandra och hur de skriver.

SAI:

När man läst ut en bok och inte känner sig nöjd; man har inte fått den nog förklarad, vill man att den ska fortsätta några sidor till. Men man är glad att man har läst boken och att den har gett en upplevelse och tankar som finns kvar inom en själv.

### **Fråga 3 Vad lär du dig av att läsa böcker?**

GRs:

Man lär sig att se saker på ett annat sätt. Ordförrådet blir större; man får ett bättre språk genom att läsa böcker.

SAs:

Man får ett bättre ordförråd och allmänbildning; kunskap om världen, människor och relationer.

GRm:

Det är svårt att lära sig genom böcker, man måste göra egna erfarenheter om livet.

SAm:

För mig är det bara underhållning, vet inte om jag lär mig något. Eftersom det är skönlitterära böcker jag läser vet jag inte hur mycket fakta som ligger bakom.

GRI:

Bra träning att läsa när man har dyslexi. När man läser böcker lär man sig att förstå innehållet i dem på ett annat sätt.

SAI:

Att koncentrera mig och se i bilder. Att bilda mig en uppfattning om personer och miljöer, och lär mig förstå människors känslor.

### **Fråga 4 Vad har varit positivt med läsningen? Negativt? (t ex roligt för att..., tråkigt för att...)**

GRs:

Intressant att läsa om hur det var förr i Sverige för enkla fattiga människor. Man fick uppleva hur de fick slita för sitt levebröd och hur de levde. Jag upplevde inget speciellt negativt.

SAs:

Positivt: det gick bra att läsa texten. Vet inget speciellt negativt.

GRm:

Det har varit positivt att få läsa och höra normalt svenskt språk. Jag är litet blyg och kan inte så bra svenska så jag vill helst vara tyst. Negativt har varit att jag inte alltid förstår vad andra säger, bl. a på grund av deras uttal. (Anm: skånska)

SAm:

Diskussionen om texten tyckte jag var positiv, och om orden; vad det var för ord och vad de kunde betyda. Negativt är att det är svårt att läsa i skolan när det aldrig är riktigt tyst och lugnt.

GRI:

Positivt var att man fick olika bilder av olika personer och nya perspektiv på texten. Jag ser inget negativt med att ta upp det i grupp.

SAI:

Jag tycker att det var positivt att vi tillsammans fick prata om texten. Vet inget speciellt negativt.

**Fråga 5 Hur har du upplevt texten du läst? Förklara. (t ex intressant, svår, lätt, orimlig, känslomässigt jobbig osv. därför att...**

GRs:

Lättförståelig både beträffande språket och handlingen.

SAs:

Texten var lättläst och litet ”småkul”.

GRm:

En svår text med många gamla ord. Jag tycker inte den var så intressant. Jag förstår inte riktigt poängen, vilket kan bero på kulturskillnader.

SAm:

Texten var rolig och lättläst. Den handlar om envisa gubbar och beskriver dem precis som de är.

GRI:

Det var en bra text som hade ett budskap. Dessutom är det intressant med dialekter.

SAI:

Jag tyckte den var jobbig eftersom de hade det jobbigt. Innehållet var enformigt, men det skildrade ju ett enformigt liv. Jag blev arg när jag läste om hur människor kan vara mot varandra.

**Fråga 6 Vad ger det dig att efterarbete en text genom boksamtal, skrivuppgifter och gruppdiskussioner?**

GRs:

Det är intressant att få prata igenom texten, diskutera tillsammans med de andra.

SAs:

Det är intressant att sönderdela texten och se ord och uttryck speciella för författaren.

GRm:

Skrivuppgifter är bäst för då kan alla skriva ner vad de tycker och tänker utan påverkan. I boksamtal är det några som dominerar samtalet, vilket gör att de som inte är lika duktiga på att prata inte kommer till tals.

SAm:

Man tänker djupare på texten och alla tänker olika. Det är roligt att lyssna på vad andra säger. Det var intressant att diskutera de dialektala orden och uttrycken.

GRI:

Boksamtal ger olika perspektiv på innehållet, man kommer djupare in i innehållet. Det kom fram fler värderingar än man själv hade kommit på.

SAI:

Boksamtal tycker jag är roligt. Man lär sig historik om berättelsen, får idéer, får höra andras åsikter och vad de känner.

### **Fråga 7 Upplever du att det har varit viktigt eller oviktigt att samtala om texten?**

**Motivera ditt svar.**

GRs:

Det är viktigt för då får man höra vad de andra har för tankar. När man pratar kan man bättre förklara hur man känner för texten.

SAs:

Texten var inte svår eller märkvärdig på det sättet, men litteratur är alltid intressant och därför kan man alltid diskutera den.

GRm:

Ja, det är viktigt att diskutera och lyssna på varandra. Det är intressant att höra andras åsikter och uppfattning om texten.

SAm:

Det var kul att diskutera textens innehåll, tiden och platsen som den utspelar sig på.

GRI:

Viktigt kan jag inte säga att det är. Jag hade nog förstått den ändå, men jag förstod ännu mer genom att samtala om texten.

SAI:

Det är viktigt om man vill diskutera tillsammans med andra, men jag hade förstått texten ändå.

**Fråga 8 Upplevde du någon skillnad mellan din textförståelse före och efter bearbetning? Berätta.**

GRs:

Litet mera förståelse. Man kom mera in i handlingen.

SAs:

Ja, det var några enstaka dialektord som jag inte visste vad de betydde. De nya ordsammansättningar som författare skapar var något nytt för mig.

GRm:

Nej, inte någon större skillnad innehållsmässigt, men gamla ord fick jag förklarade.

SAm:

Nej, ingen skillnad. Jag har förstått både texten och innehållet, Jag såg hela händelseförloppet för min inre syn.

GRI:

Ja, det var främst de olika stilgreppen författaren använder, som t ex dialektala ord och uttryck för att skapa en autentisk miljö och metaforer och liknelser i språket.

SAI:

Dialektala ord i texten och dialekten förstod jag bättre efteråt.

**Fråga 9 Tycker du att det är viktigt att läsa böcker? Motivera?**

GRs:

Ja, det är spännande och man får ut mycket av det man läser. Man blir harmonisk och läslusten växer eftersom. Det är roligt att läsa olika böcker, att variera sig.

SAs:

Ja, annars blir man dum i huvudet. Det märks om en person aldrig har läst en bok; de vet ingenting.

GRm: Ja, det stimulerar bl a fantasin.

SAm:

Ja, det är ett behov, avkopplande, roligt och ger stimulans.

GRI: Ja, det är allmänbildande, det ger information om hur folk tyckte och tänkte vid en viss tidpunkt.

SAI:

Ja, man får ut glädje och lust, tankar väcks och som man får tillfredsställda när man läser en bok som man tycker om; m a o stimulans.

**Fråga 10 Hur ser du på skönlitteraturläsning och boksamtal i andra ämnen än språk?  
(t ex historia, religion, samhällskunskap m fl).**

GRs:

Ja, det blir roligare då.

SAs:

Väldigt positivt, men då skulle jag vilja välja böckerna själv. Genom att läsa litteratur från olika tider kommer tidsandan fram.

GRm:

Ja, det tror jag vore bra.

SAm:

Positivt. Jag tror att historia mm fastnar bättre då. Det är bra att diskutera eftersom alla lägger märke till olika saker.

GRI:

Ja, det ger större insikt om ämnet, om t ex platser och livet i gamla tider.

SAl: Varför inte? Det blir mer spännande och tränger djupare ner, man kan få en större insikt om hur det var förr om man läser t ex historiska romaner.



## Chambers frågemodell

Grundfrågorna:

- ...om det var något speciellt du gillade i boken?
- ...om det var något du inte gillade?
- ...om det var något du inte förstod eller tyckte var svårt? Om du har några "frågetecken"?
- ...om du lade märke till några mönster eller kopplingar? (Bio s113)

Några allmänna frågor kan se ut så här (kusiverade) med följdfrågor, utan att direkt vara en bestämd mall eftersom detta endast utgör förslag på frågetyper:

Jag undrar...

Har du läst boken förut? Tycker du att den var annorlunda den här gången?

Om det var annorlunda, var upptäckte du det?

Var boken bättre eller sämre nu?

Fanns det något nytt som du märkte under sista läsningen?

Var hittar du nya detaljer och är det om personer eller annat?

Vad anser du om läsvärdet och skulle du rekommendera den till en kompis?

Var det något i språket som du tyckte om eller avskydde och var hittar du det?

Finns det ord som du tycker verka återkomma när någon viss person talar?

Säger det något om personen?

Chambers anser att det är viktigt att ställa frågan: "Hur vet du det...?", eftersom eleven då måste gå in i texten och hitta exempel på påståendet (se ovan). Specialfrågorna kan vara ännu ett snäpp svårare och de kräver mer tanke.

Jag undrar...

Hur är tiden beskriven, händer allt under en kort eller lång tid, tycker du?

I vilken ordning beskrevs händelserna?

Om du berättar om något du har gjort beskriver du alltid i en den ordning det har skett?

Om det är hoppigt sker det av en särskild anledning?

När berättas det så?

Finns det händelser som tog lång tid att berätta?