

”Boksamtal är betydelsefullt”

En studie om boksamtal i svenskundervisningen i årskurs 3

Av: Flori Sekulovska

Handledare: Karin Milles

Södertörns högskola | Institutionen för kultur och lärande

Självständigt arbete 2, 15 hp

Svenska, höstterminen- 2018

Programmet för Grundlärautbildning med interkulturell profil med inriktning mot
förskoleklass och årskurs 1–3, 240 hp



SÖDERTÖRNS HÖGSKOLA | STOCKHOLM
sh.se

Abstract

Title: “Book conversations are significant” A survey on book conversations in the swedish education in grade 3.

Author: Flori Sekulovska, autumn term 2018

Supervisor: Karin Milles

The aim of this study is to examine how book conversations goes in the swedish education in grade 3, and also which perception teachers have of book conversations in their own education. The survey is supported by theories that focuses on book conversations in the education. These are text to text, text to world, text to self, qualitative book conversation, multi-purpose classroom, proximal zone and scaffolding.

To achieve the aim, following questions has been formulated:

- How do book conversations go in the swedish education in grade 3?
- Which perception do teachers have on book conversations in their own education?

In summary, the results of this study are that there are three types of book conversations in the swedish education called a structural book conversation, open book conversations and closed book conversations. These three types of book conversations explain how book conversations go in the swedish education in grade 3. Beyond this, the results of this study are also that teacher’s perception on book conversation in their own education are that book conversations are significant and of importance in the swedish education.

Keywords: Book conversations, swedish education

Nyckelord: Boksamtal, svenskundervisning

Innehållsförteckning

| | |
|--|----|
| 1. Inledning..... | 5 |
| 1.1 Syfte och frågeställningar..... | 6 |
| 2. Centrala begrepp..... | 6 |
| 2.1 Boksamtal..... | 6 |
| 2.1.1 Vikten av boksamtal i svenskundervisningen | 6 |
| 2.2 Skönlitteratur | 6 |
| 3. Teori | 7 |
| 3.1 Text-text, text-själv & text-världen | 7 |
| 3.2 Kvalitativt boksamtal | 7 |
| 3.3 Flerstämmigt klassrum | 8 |
| 3.4 Proximal utvecklingszon | 8 |
| 3.5 Stöttning | 9 |
| 3.6 Teorisammanfattning..... | 9 |
| 4. Tidigare forskning | 10 |
| 4.1 Sammanfattning av tidigare forskning | 10 |
| 5. Metod och material..... | 11 |
| 5.1 Observation | 11 |
| 5.1.1 Analys av observationerna | 12 |
| 5.2 Intervju | 12 |
| 5.2.1 Analys av intervjuer | 13 |
| 5.3 Urval..... | 13 |
| 5.4 Forskningsetiska principer..... | 14 |
| 6. Resultat och analys av observationer | 14 |
| 6.1 Beskrivning av lärarna..... | 15 |
| 6.2 Boksamtalen i lärarnas undervisning..... | 15 |

| | | |
|-------|---|----|
| 6.3 | Strukturerat boksamtal | 16 |
| 6.4 | Öppna boksamtal..... | 16 |
| 6.5 | Slutna boksamtal | 19 |
| 6.6 | Sammanfattning av analysen av observationerna..... | 20 |
| 6.6.1 | Likheter och skillnader | 20 |
| 7. | Resultat och analys av intervjuer..... | 21 |
| 7.1 | Boksamtal och dess innebörd | 21 |
| 7.2 | Svårigheter med boksamtal i svenskundervisningen..... | 22 |
| 7.3 | Den egna svenskundervisningen och boksamtal | 23 |
| 8. | Diskussion och slutsats..... | 25 |
| 8.1 | Diskussion utifrån tidigare forskning | 25 |
| 8.2 | Slutsatser | 26 |
| 8.2.1 | Hur går boksamtal till i svenskundervisningen i årskurs 3?..... | 26 |
| 8.2.2 | Vilken syn har lärare på boksamtal i sin egen undervisning? | 27 |
| 8.3 | Metoddiskussion- felkällor..... | 27 |
| 8.4 | Validitet och reliabilitet..... | 28 |
| 8.5 | Didaktiska implikationer | 28 |
| 8.6 | Vidare forskning..... | 29 |
| 9. | Slutord | 29 |
| | Litteraturlista | 30 |
| | Bilagor..... | 33 |

1. Inledning

I kursplanen för ämnet svenska i grundskolan står det att mötet med texter och skönlitteratur av varierade slag är av högsta vikt för elevers språkutveckling och omvärldsförståelse (Lgr 11; 222). Det framkommer i läroplanen att eleverna i årskurs 1–3 ska ges möjligheten att läsa och analysera skönlitteratur för olika syften (Lgr 11; 247–248).

Aidan Chambers (2011) som är en brittisk författare menar att samtal om skönlitteratur i svenskundervisningen är att föra boksamtal och leder till att elever utvecklar sina muntliga förmågor. Vidare menar Chambers (2011) att när elever ges möjligheten att föra boksamtal om texter och skönlitteratur utvecklas elevernas förmågor att vara kritiska och analyserande, i relation till texter och skönlitteratur. Docenten i svenska Gunilla Molloy (2007) betonar likt Chambers vikten av boksamtal i svenskundervisningen. Detta gör även docenten i litteraturbildning Ellen McIntyre (2007) som menar att boksamtal leder till att elever får en möjlighet att lära sig om sin egen omvärld och om sig själva. Här spelar lärares förhållningssätt till boksamtal en stor roll enligt McIntyre (2007) eftersom lärare utgör en grund i huruvida elever kommer att lära sig om omvärlden, sig själva eller utveckla muntliga förmågor genom boksamtal.

Professorn i svenska Caroline Liberg (2006) menar att när lärare tillsammans med elever diskuterar en skönlitterär bok som lästs skapas ett intresse för bokläsning och samtal. Det skapas också menar hon ett så kallat språkrum, där samtalet blir en betydelsefull faktor.

Forskarna Lundberg och Herrlin (2006) poängterar i likhet med Liberg (2006) att ett av lärares viktigaste uppdrag i skolans värld i ämnet svenska är att ge elever möjligheter att samtala om skönlitteratur för att de ska utveckla sina muntliga svenskkunskaper. Lars Brink (2009) menar att möjligheten för elever att samtala om skönlitteratur borde ske mer regelbundet men att detta inte är så på grund av att lärare inte är vana vid att föra boksamtal. Detta tas även upp i en rapport som behandlas av Skolinspektionen (2016) där det påvisas att orsaken till att lärare inte är vana vid att föra boksamtal eller att det inte sker regelbundet i svenskundervisningen, har och göra med att lärare dels behöver bli mer aktiva att föra boksamtal med elever, men också att det behövs mer kunskap om hur detta kan gå till.

Med bakgrund i det ovanstående vill jag således i detta sista självständiga arbete ta reda på hur boksamtal går till i svenskundervisningen i årskurs 3, samt vilken syn lärare har på boksamtal och sin egen undervisning. Förhoppningen med denna undersökning är att bidra med nya

kunskaper om hur boksamtal går till i svenskundervisningen och hur detta kan användas i svenskundervisningen.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka hur boksamtal går till i svenskundervisningen i årskurs 3, samt vilken syn lärare har på boksamtal och sin egen undervisning. För att uppnå syftet formuleras nedan följande frågeställningar:

- Hur går boksamtal till i svenskundervisningen i årskurs 3?
- Vilken syn har lärare på boksamtal i sin egen svenskundervisning?

2. Centrala begrepp

I detta kapitel presenteras uppsatsens centrala begrepp. Avsnitten nedanför syftar till att definiera begreppen och slutligen förklaras varför dessa begrepp är viktiga i denna uppsats.

2.1 Boksamtal

Chambers (1993) talar om begreppet boksamtal som sätt att diskutera, resonera kring och reflektera över specifika utdrag ur skönlitteratur som lästs eller skönlitteratur överlag. Vidare betonar han att boksamtal leder till att lärare och elever tillsammans skapar möjligheter för att sätta sig in i varandras perspektiv och tankebanor. Mer specificerat betyder boksamtal, samtal om skönlitteratur där vi kan förstå innehåll och budskap i det lästa genom samtalet självt.

2.1.1 Vikten av boksamtal i svenskundervisningen

Lindö (2005) betonar vikten av boksamtal i svenskundervisningen. Hon menar att boksamtal hjälper människor att få en insikt i andras livssituationer och att samtala om skönlitteratur leder till att vi kan verbalisera tankar och känslor. Vidare menar Lindö (2005) att när boksamtal om skönlitteratur sker i svenskundervisningen så skall elever av lärare ges möjligheter att reflektera över vad som är rättvist/orättvist eller etiskt/oetiskt i läst skönlitteratur. Detta för att behandla det lästa på ett betydelsefullt sätt.

De centrala begreppen ovan är relevanta att förstå i denna studie för att få en inblick i vad skönlitteratur och boksamtal innebär.

2.2 Skönlitteratur

Enligt lektorn Rigmor Lindö (2002) definieras skönlitteratur som texter där det förekommer karaktärer och känslor som är beskrivande i vilka vi kan identifiera oss i. Vidare talar Lindö

(2002) om att innehållet och upplevelserna som förekommer i skönlitteratur kan delas vidare till andra människor och relateras till annan litteratur.

En annan definition av vad skönlitteratur innebär definieras i Svenska Akademiens Ordbok, där skönlitteratur är litteratur som fyller estetiska krav, innehåller fingerade händelser och personer och ”som är avsedd som konstnärligt uttryck eller som underhållning” (Svenska Akademiens Ordbok, 2005).

3. Teori

I detta avsnitt presenteras teori som används för att analysera empirin i denna studie. Uppsatsens syfte och frågeställningar ligger till grund för valet av teori. Då uppsatsen handlar om boksamtal i svenskundervisningen i årskurs 3 används de teoretiska begreppen *text-text*, *text-själv*, *text-världen*, *kvalitativt boksamtal* och *flerstämmigt klassrum*.

I besvarandet av vilken syn lärare har på boksamtal i sin egen undervisning används begreppen *proximal utvecklingszon* och *stöttning*.

3.1 Text-text, text-själv & text-världen

Chambers (2011;140–142) talar om tre öppna och intresseväckande sätt som lärare kan förhålla sig till när de samtalar med elever om skönlitterära böcker. Det första sättet *text-text* innebär att lärare ger elever möjligheten att anknyta en befintlig läst text till en text som lästs innan. Detta genom att be eleven att till exempel jämföra ett kapitel som lästs i nuet med kapitlet som lästes innan i samma bok. Det andra sättet som kallas för *text-själv* grundar sig i att läraren ber elever som läsare att relatera det lästa till sig själv och egna erfarenheter. Det tredje och sista sättet *text-världen* handlar om att när elever läst en text eller ett kapitel i en bok skall lärare uppmuntra eleverna som läsare att anknyta det lästa till händelser som sker i världen på olika sätt.

3.2 Kvalitativt boksamtal

Chambers (2011;99–100) talar om kvalitativt boksamtal som en process i vilket vi muntligt skall finna kopplingar och mönster i läst text som vi delar tillsammans med andra. Detta för att skapa förståelse kring det vi läser. I svenskundervisningen handlar ett kvalitativt boksamtal om enligt Chambers (2011) att elever skall ges möjlighet av lärare att samtala om texter, försvara, uttrycka tankar, vara kritiska, och utbyta erfarenheter kring något som lästs. Chambers (2011) betonar dock att kvalitativa boksamtal har en struktur i form av fyra grundfrågor:

- Jag undrar/berätta...

- Var det något du tyckte om i boken?
- Var det något du tyckte mindre om i boken?
- Har du några frågor på det du läst?
- Kan du se några mönster i texten?

De fyra frågorna ovan är alltså vad Chambers (2011) menar ligger till grund för ett kvalitativt boksamtal. De fyra frågorna innehåller ingen inledning i form av ”varför” då Chambers (2011) menar att frågor med ”varför” hämmar elevers förmåga att tänka och uttrycka sig.

3.3 Flerstämmigt klassrum

Professorn Olga Dysthe (1996;9–12) skriver om begreppet flerstämmigt klassrum. Dysthe (1996) menar att ett flerstämmigt klassrum är ett klassrum där elever ges möjligheter av lärare att muntligt samtala om texter och texters innehåll. I det flerstämmiga klassrummet är det inte läraren i fråga som skall styra elever i samtal om texter eftersom det leder till att läraren bestämmer vilken riktning elever skall samtala i (Dysthe, 1996; 68–69). Dysthe (1996) menar istället att elever tillsammans i ett samspel med varandra skall föra och styra samtal i undervisningen medan läraren figurerar i bakgrunden av elevers samtal, ger beröm och istället sammanfattar en slutsats om vad elever fört samtal om ihop. Läraren kan också i elevers samtal stötta eleverna enligt Dysthe (1996) genom att ställa *öppna frågor*. Öppna frågor innebär att läraren ställer frågor till elever om texter och innehållet i texter som leder till ett samtal där elever får möjligheten att visa hur de tänker, vad de tror, och att det inte finns på förhand givna svar. Öppna frågor är således betydligt bättre när elever samtalar menar Dysthe (1996) än så kallade *slutna frågor*. Slutna frågor är när lärare styr elevers samtal genom att de ska hitta ”rätt svar” i böcker och texter som lärare sedan bedömer. Slutna frågor hämmar därmed betydelsen av ett flerstämmigt klassrum (Dysthe, 1996;13).

3.4 Proximal utvecklingszon

En proximal utvecklingszon definierar psykologen och pedagogen Lev S. Vygotskij själv i sin bok *Tänkande och språk* (1934). Vygotskij (1934) belägger att när en elev aktivt deltar i samtal om texter i en interaktion med andra för att erfarenheter och tolkningar skall utbytas av texterna självt, befinner sig eleven i en proximal utvecklingszon. Detta innebär menar Vygotskij (1934) vidare att eleven i fråga skall fortsätta ges möjligheten av vuxna att sträva efter att befintlig kunskap skall nå en högre nivå som ännu inte är nådd dvs. att utveckla sina muntliga förmågor att samtala om texter och texters innehåll i många sammanhang.

3.5 Stöttning

Begreppet stöttning som på engelska heter *scaffolding* innebär enligt forskaren Pauline Gibbons (2006;29) i svenskundervisningen stöd som leder till att elever utvecklar sina muntliga såväl som skriftliga svenskkunskaper. Vidare betonar Gibbons (2006) att denna typ av stöttning ter sig i att lärare skall ge elever som inlärare möjligheter till att kunna arbeta självständigt, utveckla befintliga kunskaper till en högre nivå men också utveckla en förmåga att reflektera över texter och texters innehåll. Gibbons (2006) talar om *två typer* av stöttning i svenskundervisningen. En typ är där läraren ger tydliga instruktioner och skapar dialogiska interaktioner och samtal med elever genom exempelvis be de att samtala om ett innehåll eller en text tillsammans med läraren. En annan typ av stöttning som Gibbons (2006) beskriver är en där läraren genom varierad undervisning som exempelvis bilder, böcker och texter försöker stödja elever i samtalet om texter.

En annan dimension av begreppet stöttning i svenskundervisningen beskriver forskaren Barbro Westlund (2012;41) som menar att stöttning i relation till boksamtal handlar om att som lärare anpassa texter och skönlitteratur efter elevers kunskapsnivå så att de klarar av att samtala om dessa. Utöver detta så talar Westlund (2012) om att inre miljöer i skolan som är anpassade för läsning är en stöttning för elever när de ska samtala om texter och texters innehåll.

3.6 Teorisammanfattning

De teoretiska ansatserna text-text, text- själv, text- världen, inre och yttre förutsättningar, kvalitativt boksamtal och flerstämmigt klassrum används i denna studie för att besvara frågeställningen: *Hur går boksamtal till i svenskundervisningen i årskurs 3?* Valet av dessa teoretiska ansatser handlar om samtal om skönlitteratur och texter dvs. boksamtal. I teorierna framkommer det att aspekter som öppna frågor och struktur ligger till grund för boksamtalets betydelse i svenskundervisningen.

De teoretiska begreppen proximal utvecklingszon och stöttning används i denna studie för att närma sig svaret på den andra frågeställningen: *Vilken syn har lärare på boksamtal i sin egen svenskundervisning?* Dessa teoretiska begrepp är viktiga för att förstå relationen mellan undervisning och boksamtal. Begreppen handlar också om en svenskdidaktisk syn på stöttning av elever i relation till boksamtal i svenskundervisningen som Gibbons (2006) och Westlund (2012) beskrivit.

4. Tidigare forskning

Detta avsnitt ämnar beskriva den tidigare forskning som gjorts kring området boksamtal.

Hultin har i sin avhandling *Samtalsgenrer i gymnasieskolan* (2006) studerat olika typer av boksamtal som sker i svenskundervisningen i gymnasieskolan. Hon kom fram till i sin studie att det finns fyra olika typer/genre av boksamtal. Den första genren heter *det undervisande förhöret* och handlar om ett fastställande av säker kunskap hos elever som lärare kontrollerar. Den andra genren heter *det texttolkande samtalet* som innebär i vilket utsträckning elever tolkar och analyserar skönlitteratur. Den tredje genren benämner Hultin (2006) som *det kultur- och normorienterade samtalet* som innebär att elever kan jämföra och problematisera innehållet i texter som lästs för att sedan knyta jämförelserna och problematiseringarna som görs till egna erfarenheter. Den fjärde och sista genren *informellt boksamtal* handlar om att elever tillsammans ska kommentera varandra i det de läst.

Forskarna Xenia Hadjioannu och Eleni Loizou har i *Talking about books with young children: Analyzing the discursive nature of one to one booktalks* (2011) gjort en kvalitativ studie där de undersökt hur lärare gjort när de haft boksamtal med elever i årskurs 1. Hadjioannu och Loizou (2011) identifierade tre olika kategorier av boksamtal i deras studie som lärarna utgick efter: *recitation booktalk* som innebar att lärarna bad elever själva att initiera ett boksamtal, ge respons och utvärdera detta. Den andra kategorin *true booktalks* grundade sig i att elever tillsammans med lärare samtalande om skönlitteratur med ett engagemang nog att komma med egna åsikter och tankar. Den tredje och sista kategorin *awkward booktalks* handlade om att elever inte fick tydliga instruktioner av lärare om huruvida det skulle samtalas om texter som elever läst eller inte, detta gav upphov till enligt Hadjioannu och Loizou (2011) en så kallad ensidig undervisning samt ett snävt boksamtal.

Professorn Katarina Eriksson Barajas har i boken *Boksamtalets dilemman och möjligheter* (2012) studerat hur elever i årskurs 4–7 samtalar om böcker i skolan tillsammans med lärare. Hennes studie visade att lärare finner utmaningar i att samtala med elever om böcker eftersom de upplevde att det med hjälp av boksamtal är svårt att få elever att inte ha stereotypa tankar om olika saker i innehållet i böckerna.

4.1 Sammanfattning av tidigare forskning

Studierna ovan som gjorts och presenterats av olika forskare visar på en likhet. Denna likhet handlar om att trots att forskarna tittat på boksamtal i olika årskurser så undersöker man inget

annat än just boksamtal och hur boksamtal går till. Skillnaden å andra sidan är intressant i Hultins (2006) och Hadjioannus och Loizous (2011) studier då forskarna kommit fram till att det sker olika slags boksamtal i den empiri de studerat. Då denna studie undersöker hur boksamtal går till i undervisningen i årskurs 3 i ämnet svenska mm. är studierna ovan lämpade för denna undersökning trots att studierna inte gjorts i specifikt årskurs 3 utan i hela lågstadiet och gymnasiet. Således är ett önskvärt bidrag med min studie att synliggöra boksamtal i just årskurs 3 i svenskundervisningen.

Studien som gjorts av Eriksson Bajas (2012) handlar mer om en syn som lärare har på boksamtal i den undervisning de bedriver. Denna studie är därmed också relevant i min studie eftersom jag inte endast tittar på hur boksamtal går till, utan även tittar på vilken syn lärare har på boksamtal i sin egen undervisning.

5. Metod och material

För att besvara frågeställningarna i denna uppsats har det använts kvalitativa observationer och intervjuer (Patel och Davidson, 2011;50). Rubrikerna nedan avser beskriva hur observationerna och intervjuerna genomförts och analyserats. Utöver detta beskrivs urval och etiska principer som följts.

5.1 Observation

Denna studie bygger på sex observationer av sex lärares undervisning i årskurs 3. Varje observation tog cirka 45 minuter att utföra med hjälp av inspelning. Orsaken till att jag bestämde mig för att göra observationer är för att observationer ger mig möjligheten att se hur det jag vill undersöka ter sig direkt på plats i undervisningen. Då mitt syfte är att se hur boksamtal går till i svenskundervisningen i årskurs 3 behöver jag således vara med i undervisningen för att närma mig det jag undersöker. Professorerna Göran Ahrne och Peter Svensson beskriver i boken *Handbok i kvalitativa metoder* (2015;98–110) att det finns så kallade dolda och öppna observationer.

Denna studie omfattas av öppna observationer som innebär att jag informerat deltagarna vad jag haft för avsikt att undersöka i min studie dvs. boksamtal. Ahrne och Svensson (2015;112) menar att vid öppna observationer utesluts inga detaljer när man informerar deltagare om en undersökning för att komma åt just det fenomen man vill beröra. Hade jag uteslutit detaljer så hade det varit svårt för mig att finna deltagare där boksamtal sker i undervisningen. Därmed

kunde deltagarna genom min information ändra sin planerade undervisning och bjuda in mig till de lektioner där boksamtal ägde rum.

När observationerna gjordes förde jag observationsanteckningar och spelade in boksamtalen där jag noterade vilka skönlitterära böcker som samtalades kring i respektive lärares undervisning. Jag noterade också hur de observerade lärarna i relation till sina elever samtalande om varje skönlitterär bok och hur eleverna förhöll sig till detta i undervisningen. Med observationsanteckningar och inspelningar av observationer möjliggörs för forskaren att analysera vad som sker i ett klassrum, vilka fenomen som kommer till uttryck i undervisningen och hur inblandade aktörer samspelar i detta (Ahrne och Svensson, 2015;110).

5.1.1 Analys av observationerna

Innan jag mer utförligt skriver ned den analysprocess jag använt mig av vid analysen av observationerna i denna studie vill jag nämna att när jag tittat på boksamtalen i denna undersökning har jag i mina tankar haft det centrala begreppet boksamtal (Chambers, 2011). Jag har då i det insamlade observationsmaterialet fokuserat på om boksamtalen präglas av resonemang och diskussioner.

Jag har vid analysen av observationerna använt mig av Rennstams och Wästerfors (2015;225–228) analysprocess. Denna analysprocess innebär att ett insamlat observationsmaterial omfattas av *sortering*, *reducering* och *argumentation*. Jag har sorterat observationerna i denna studie genom att hitta mönster som är gemensamma för boksamtalen i respektive lärares undervisning som utmynnat i olika kategorier av boksamtal. Dessa kategorier beskrivs i resultatkapitlet nedan. Vidare i sorteringen har jag försökt hitta likheter och skillnader i empirin.

I reduceringen av observationsmaterialet har jag tagit bort allt sådant som inte hör till boksamtal och det som undersöks i denna studie.

Avslutningsvis argumenterar jag för de olika kategorierna av boksamtal som synliggörs i svenskundervisningen i årskurs 3 i denna studie genom att implicit använda central teori.

5.2 Intervju

Efter att ha observerat lärarnas undervisning har jag också gjort sex intervjuer med de, en med varje lärare. Varje intervju tog ungefär en timme att spela in. Jag intervjuade lärarna kring vilken syn de har på boksamtal och sin egen undervisning. Syftet med intervjuerna har varit att kliva ur min egen syn och det jag sett i observationerna och istället få en inblick i hur lärarna själva ser på boksamtal i relation till sin egen undervisning. Det hittills nämnda lyfts även upp av Patel

och Davidson (2011) som uttrycker att intervjuer bygger på ”att en intervjuare och intervjuperson är medskapare i ett samtal” (Patel och Davidson, 2011;82). Därmed har jag haft ett objektivt synsätt i intervjuerna och sett lärarna som en värdefull tillgång till en interaktion med mig, inte poängtera eller lyfta fram några värderingar om lärarnas arbete och vad som är ”korrekt” alternativt ”inkorrekt”.

I denna studie är intervjuerna semistrukturerade. Detta innebär att det finns en intervjuguide (se bilaga 1) som innehåller intervjufrågor som är avsedda att täcka det ämnesområde som undersöks. Till en början ställde jag allmänna frågor för att deltagarna skulle känna sig bekväma i intervjuerna. Därefter ställde jag frågor som syftade till att besvara ämnesområdet i denna uppsats som handlar om synen på boksamtal och den egna undervisningen.

De intervjuer som gjorts och den information som framkommit ur dessa har jag sparat skriftligt i ett block och genom ljudinspelningar. Forskarna Gunvor Løkken och Frode Søbstad (1995;4) menar att när man spelar in en intervju blir intervjun av bättre kvalitet eftersom man snabbt kan gå tillbaka till det som sagts och fånga upp detaljer som man som forskare inte alltid lägger märke till i början.

5.2.1 Analys av intervjuer

När jag analyserat intervjuerna har jag använt mig av *tematisering*. Dalen (2015;86) beskriver tematisering som en process där man utgår ifrån en intervjuguide och de intervjufrågor som finns. Med hjälp av intervjuguiden och intervjufrågorna hittar man teman som kopplas till den frågeställning man har i sin studie. Därefter kodar man insamlat intervjumaterial som presenteras i teman. Tematisering är den mest förekommande metoden vid analys av intervjuer (Dalen, 2015;87) och är anledningen till varför jag valde metoden vid analysen av intervjuerna i denna studie.

I relation till det ovan nämnda har jag alltså använt mig av intervjuguiden som finns i denna studie där jag efter att ha kodat det insamlade intervjumaterialet, synliggjort mönster som finns i lärarnas svar om vilken syn de har på boksamtal och sin egen svenskundervisning. I resultatkapitlet är de synliggjorda mönstren beskrivna med rubriker med grund i intervjuguiden.

5.3 Urval

Den kontakt jag fått med lärarna som har fingerade namn i denna studie skedde genom mailkontakt och telefonsamtal. Då jag tidigare skrivit ett första självständigt arbete hade jag turen att vända mig till samma informanter som medverkade då. Det rör sig alltså om sex lärare

som arbetar i sex olika skolor vars undervisning jag fick observera, för att sedan intervjua lärarna. Samtliga lärare arbetar i årskurs 3 och jag har som beskrivet tidigare, informerat lärarna att det är boksamtal jag behöver titta på i undervisningen och ställa frågor kring. Först har lärarnas undervisning dvs. boksamtalen observerats och sedan har intervjuerna skett.

5.4 Forskningsetiska principer

I arbetet med denna studie har jag förhållit mig till forskningsetiska principer som Vetenskapsrådet (2002;5–17) har beskrivit i form av fyra huvudkrav:

Informationskravet syftar till att forskaren informerar sina deltagare vilken roll de spelar i studien, att det rådet fritt deltagande samt att det finns en möjlighet att tacka nej till medverkan.

Samtyckeskravet innebär att en forskare skall få deltagares godkännande (samtycke) till att medverka i studien.

Konfidentialitetskravet präglas av att forskaren bevarar deltagares utlåtanden på ett sekretessbelagt sätt för att inte obehöriga individer skall tillträda uppgifter som deltagare delar med sig.

Nyttjandekravet premierar att all slags material som forskaren fått tillgång till av informanter att använda i studien, endast får användas för forskningsändamål och under inga omständigheter exponeras i icke-vetenskapliga syften.

Utifrån kraven ovan har jag i min studie informerat deltagarna om denna studie, skickat ut två samtyckesbrev (se bilaga 2 & 3). Det ena samtyckesbrevet riktar sig till lärarna som medverkar i denna studie. Det andra samtyckesbrevet riktar sig till lärarnas elever och vårdnadshavare där de fått godkänna ifall deras barn får vara med i inspelningarna av boksamtalen dvs. observationerna. Jag har också använt mig av fingerade namn för att dölja verkliga identiteter och skolor, samt varit noga med att i samtyckesbreven och per mejl poängtera att alla utlåtanden och de inspelade boksamtalen endast är till för denna studie och kommer raderas så fort studien blir fullbordad. Det finns alltså inget av deltagarnas medverkan i denna studie som kommer att delas vidare i annat syfte.

6. Resultat och analys av observationer

I denna del kommer först en beskrivning av lärarna att presenteras. Efter detta följer en tabell med de boksamtal som observerats i respektive lärares undervisning för att besvara denna studies frågeställning om hur boksamtal går till i svenskundervisningen i årskurs 3. Dessa

boksamtal är kategorier som jag valt att benämna som *strukturerat boksamtal*, *öppna boksamtal* och *slutna boksamtal*. Varje boksamtal som ovan nämns redogörs för i denna analys med underrubriker, exempel och anknytning till teori. Det kommer också att sammanfattas en slutsats om analysen av observationerna där det även tas upp likheter och skillnader i varje undervisning.

6.1 Beskrivning av lärarna

Kortfattat ges en redogörelse kring lärarnas identiteter som i denna studie har fingerade namn och skolor. Samtliga lärare har arbetat olika länge i skolan. Dessa medelstora skolor är lokaliserade i olika utsatta områden norr om Botkyrka.

Ulla är 59 år och arbetar på Kaktusskolan i årskurs 3A. Hon har 31 år lång arbetserfarenhet.

Saga är 29 år och arbetar på Mangoskolan i årskurs 3B. Hon är relativt ny i yrket som lärare och har arbetat i 4 år.

Petra är 56 år och arbetar på Hallonskolan i årskurs 3B. Petra har 28 år lång arbetserfarenhet som klasslärare.

Tatjana är 33 år och arbetar på Fikonskolan i årskurs 3A. Tatjana har arbetat på Fikonskolan i 9 år.

Elin är 50 år och arbetar på Klementinskolan i årskurs 3B. Elin har 24 år lång arbetserfarenhet.

Tania är 32 år och arbetar på Blåbärskolan i årskurs 3A. Tania har arbetat som lärare i 5 år.

6.2 Boksamtalen i lärarnas undervisning

| Lärare: | Typ av bok som diskuterats: | Typ av boksamtal: |
|---------|------------------------------|-------------------|
| Ulla | Mamma Mu låtsas | Strukturerat |
| Saga | På hal is | Öppen |
| Petra | LasseMajas deckarhandbok | Öppen |
| Tatjana | Super-Charlie och spökfällan | Öppen |
| Elin | Pippi firar jul | Sluten |
| Tania | Maja och jullovsmysteriet | Sluten |

6.3 Strukturerat boksamtal

I Ullas undervisning är det ett strukturerat boksamtal som sker med eleverna om boken *Mamma Mu låtsas* skriven av Jujja Wieslander och Sven Nordqvist. Hon har i förväg förberett ett antal frågor i en viss ordning som hon utgår efter. Nedan följer exempel på hur boksamtalet går till:

Exempel:

Ulla: *Jag undrar om någon av er kan svara på vad exakt ni tyckte om i boken Mamma Mu låtsas?*

Elev 1: *Jag tyckte om när Mamma Mu låtsades att det var sommar fast det var vinter.*

Elev 2: *Jag tyckte om när kråkan förvandlade en istapp till en glass.*

Ulla: *Var det något ni inte tyckte om i boken?*

Elev 3: *Jag tyckte inte alls om boken, den var ganska lätt!*

Ulla: *Har ni några andra synpunkter eller frågor ni vill ta upp?*

Elev 2: *Det är väl mer att jag tänker att det var en rolig ide att man med hjälp av fantasi kan förvandla vinter till sommar.*

Utifrån observationen av Ullas boksamtal kan jag konstatera att det är ett strukturerat boksamtal som sker. Eleverna får frågor ställda till sig som kommer i en viss ordning. Dessa frågor innehåller inte en inledning med ”varför då” och hämmar inte elevernas förmåga att samtala om innehållet i *Mamma Mu låtsas*. Det strukturerade boksamtalet präglas också av att eleverna blir styrda i en viss samtalsriktning som handlar om att de ska svara på frågorna som ställs, men de ges ändå möjligheten att i det strukturerade boksamtalet svara fritt om hur de tänker.

6.4 Öppna boksamtal

I Sagas, Petras och Tatjanas undervisning är det öppna boksamtal som sker kring böckerna *På hal is* skriven av Jeff Kinney, *LasseMajas deckarhandbok* skriven av Martin Widmark och *Super-Charlie och spökfällan* skriven av Camilla Läckberg. Nedan följer ett exempel på det öppna boksamtalet som Saga har med sina elever i halvklass om hur karaktärerna Greg och Rowly kämpar i skolan med snöbollskriget de utsätts för:

Exempel 1:

Saga: *Jag tänkte lyssna på er mest.*

Elev 1: *Greg är modig och stark som inte kastade snöbollar hårt tillbaka på det där dumma gänget!*

Elev 2: *Man får inte kasta snöbollar på någon och det sa Rowly till killarna. Det var bra gjort av honom.*

Saga: *Fina reflektioner ni kommer med. Berätta gärna mer om hur ni tänker kring snöbollskriget på skolan.*

Elev 3: *När ett gäng går på två personer som det hände med Greg och Rowly blir det inte bra eftersom de inte kan försvara sig.*

Saga: *Känner ni igen er i Gregs och Rowlys situation när det gäller att bli utsatt för någonting?*

Elev 2: *Ja, en gång blev jag slagen av fyra barn.*

Elev 3: *Och jag minns när jag i min gamla skola fick teckningar förstörda av olika barn. Det var inte kul.*

I det öppna boksamtalet ovan som sker i observationen av Sagas undervisning kan man klart och tydligt se att eleverna styr boksamtalet. Saga finns i bakgrunden och ger beröm till eleverna som leder det öppna samtalet tillsammans utan att bli förda i en viss samtalsriktning. Det öppna boksamtalet präglas också av en öppen fråga där eleverna ges möjligheten av Saga att berätta mer om hur de tänker kring det karaktärerna utsätts för i boken, dvs. snöbollskriget. Detta syns tydligt när elev 3 delger sina egna personliga tankar i relation till handlingen som diskuteras i boken.

En annan aspekt av observationen ovan är att det öppna boksamtalet utmärks av att eleverna relaterar texten om Greg och Rowlys utsatthet för snöbollskrig till sig själva. De berättar om erfarenheter som de själva varit med om där utsatthet för någonting funnits. Att relatera en text och ett innehåll som lästs till sig själv i ett boksamtal tyder på ett öppet boksamtal.

Bortsett ifrån Sagas undervisning sker det också i ett annat exempel, ett öppet boksamtal i Petras undervisning. I Petras undervisning samtalas det med eleverna om LasseMajas tips på hur man är en bra detektiv. Nedan följer detta andra exempel på hur det öppna boksamtalet går till:

Exempel 2:

Petra: *Någon som vill säga någonting?*

Elev 1: *Intressant att lära sig om hur detektiver gör när de skriver hemliga brev.*

Elev 2: *Man kan skriva hemliga brev på andra sätt också, inte bara så som som Lasse och Maja gör.*

Petra: *Okej, och vill du ge exempel på andra sätt man kan göra?*

Elev 3: *Fast är man en bra detektiv så skriver man hemliga brev precis så som LasseMaja gör i boken.*

Petra: *Det finns olika sätt vi kan diskutera kring detta.*

Utifrån observationen ovan och det öppna boksamtalet i Petras undervisning är det märkbart att eleverna är de som styr det öppna boksamtalet och det finns inte krav på att hitta ”rätt” alternativt ”fel” svar i själva handlingen i boken som det samtalas kring. Detta syns klart och

tydlig när Petra förklarar för elev 3 att det i det öppna boksamtalet finns olika sätt att tänka och resonera kring hur hemliga brev skrivs. Det öppna boksamtalet är i detta fall inte styrt av en specifik struktur utan grundar sig snarare i att eleverna ska diskutera om hur de själva tänker kring LasseMajas tips på hur man är en bra detektiv. De egna tankarna delar eleverna även med varandra och Petra fungerar som ett slags stimulerande stöd.

Precis som i Sagas och Petras undervisning är det ett öppet boksamtal som sker i Tatjanas undervisning. I Tatjanas undervisning handlar det öppna boksamtalet om hur Super-Charlie i kapitel 3 tycks se en övernaturlig inkräktare som gör en massa otäcka ljud i hemmet. Super-Charlies mormor har dock svårt att tro honom. Nedan följer exempel på hur det öppna boksamtalet går till i Tatjanas undervisning:

Exempel 3:

Tatjana: *Men vad tror ni det beror på att mormor fortfarande inte tror på Super-Charlie?*

Elev 1: *Jag tror att hans mormor inte tror på honom eftersom hon är gammal och säkert hör dåligt eller ser konstigt.*

Elev 2: *Mormor tror inte på spöken eftersom Super-Charlie inte kunde förklara för henne hur spöket såg ut.*

Elev 3: *Jag tror också att mormor inte tror på spöken. Kanske på grund av att hon är rädd för spöken.*

Tatjana: *Det ni alltså kommit fram till är att mormor är gammal, hör eller ser dåligt, inte tror på spöken och att hon är rädd för spöken.*

Elev 3: *I kapitlet innan när Super-Charlie satte ut fällan så var han osäker på om det var ljud han hörde. Nu är han säker på att det är ett spöke som gjort dessa ljud.*

I observationen av Tatjanas undervisning hävdas att det är ett öppet boksamtal som sker. Det som kännetecknar det öppna boksamtalet i Tatjanas undervisning är att det i självaste boksamtalet görs en slutlig sammanfattning av Tatjana på elevernas synpunkter kring kapitel 3 och Super-Charlies teori om att det finns en övernaturlig inkräktare i hans hem. När det sammanfattas vad elever kommer fram till i ett boksamtal tyder det på ett öppet förhållningssätt och i detta fall ett öppet boksamtal.

En annan aspekt i observationen ovan av det öppna boksamtalet i Tatjanas undervisning är att elev 3 berättar att Super-Charlie i det föregående kapitlet inte var säker på att det är ett spöke som gör en massa ljud men att han är säker nu. Det öppna boksamtalet i detta sammanhang präglas av en jämförelse mellan det föregående kapitlet i boken om Super-Charlie och spökerna, med kapitlet som lästs i nuet.

6.5 Slutna boksamtal

I Elins och Tanias undervisning är det slutna boksamtal som sker i undervisningen kring böckerna *Pippi firar jul*, skriven av Astrid Lindgren och *Maja och jullovsmysteriet*, skriven av Anna-Carin Collin. Nedan följer ett exempel på det slutna boksamtalet som sker i Elins undervisning kring hur Pippi förbereder sig för julafton.

Exempel 1:

Elin: *Klär Pippi julgranen som en förberedelse inför julafton?*

Elev 1: *Ja det gör hon.*

Elin: *Bra! Vad bakade hon för kakor?*

Elev 2: *Hon bakade lussekatter.*

Elev 3: *Hon bakade pepparkakor.*

Elin: *Ja, hon bakade faktiskt pepparkakor.*

I observationen ovan av Elins undervisning syns det att det är ett slutet boksamtal som sker. I detta slutna boksamtal blir eleverna styrda i en samtalsriktning där de ska svara rätt på de frågor som ställs kring Pippis förberedelse inför julafton. Det slutna boksamtalet präglas också av att eleverna blir bedömda i sina svar. Detta syns tydligt när Elev 1 får responsen att hen svarat rätt, och när Elev 2 blir rättad i sitt svar om vad Pippi bakade. Det slutna boksamtalet innefattar således inte någon smärre interaktion mellan eleverna. Inte heller innefattar det slutna boksamtalet att eleverna ges möjligheten att visa hur de tänker och vad de tror.

Ett annat exempel på ett slutet boksamtal sker i Tanias undervisning. Nedan följer ett exempel på hur det slutna boksamtalet går till gällande Maja som med sin familj ska flytta till ett gammalt hemskt slott:

Tania: *Hur känner Maja inför flytten?*

Elev 1: *Hon vill inte flytta.*

Elev 2: *Maja tycker inte det ska bli roligt att flytta.*

Elev 3: *Hon blir ledsen.*

Tania: *Precis, hon vill inte flytta och är ledsen över det.*

I det slutna boksamtalet ovan som sker i Tanias undervisning ges inte eleverna möjligheten att själva styra boksamtalet och dela med sig av sina erfarenheter. Det slutna boksamtalet i Tanias

undervisning präglas inte heller av att det delas egna tankar kring det ovannämnda som diskuterats kring Majas flytt, till något annat kapitel i boken. Inte heller sätts innehållet i boken Maja och jullovsmysteriet i relation till egna erfarenheter hos eleverna eller omvärlden. Det slutna boksamtalen omfattas av en sluten fråga som endast ger upphov till att eleverna ska svara rätt.

6.6 Sammanfattning av analysen av observationerna

För att undersöka hur boksamtal går till i svenskundervisningen i årskurs 3 analyserade jag vilka boksamtal som framträder i respektive lärares undervisning. Boksamtalen som framträder i denna studie benämns som strukturerat, öppna och slutna.

Ett strukturerat boksamtal framträder i Ullas undervisning. Inom ett strukturerat boksamtal är det på förhand bestämda frågor med en viss ordningsföljd som kännetecknar det strukturerade boksamtalen. De på förhand bestämda frågorna besvaras med en direkt anknytning till innehållet i en text som lästs.

Öppna boksamtal framträder i Sagas, Petras och Tatjanas undervisning. Öppna boksamtal innefattas i denna studie av att eleverna själva styr det öppna boksamtalen och delar med sig av egna tankar och åsikter, medan lärarna figurerar i bakgrunden och ger stöd och beröm. Vidare omfattas öppna boksamtal i denna undersökning av att det inte ställs frågor i en ordning eller en samtalsriktning att följa.

Slutna boksamtal framträder i Elin och Tanias undervisning. De slutna boksamtalen i denna studie genererar inte i att dela erfarenheter och åsikter. De slutna boksamtalen i denna studie innefattar att söka rätt svar på företeelser som diskuteras kring i en bok, samt att bli styrd i en viss samtalsriktning.

6.6.1 Likheter och skillnader

I observationerna som analyserats i denna studie förekommer det både likheter och skillnader. Likheter är att det inte sker andra boksamtal än ett strukturerat, öppet och slutet boksamtal i lärarnas undervisning. En annan likhet är att det strukturerade boksamtalen och de öppna boksamtalen i denna studie präglas av att tankar och åsikter delas, även om det strukturerade boksamtalen styrs av på förhand bestämda frågor.

Skillnaderna å andra sidan är att det sker fler öppna boksamtal i lärarnas undervisning än exempelvis slutna boksamtal. En annan intresseväckande skillnad är också att det endast sker

ett strukturerat boksamtal och inte fler. De öppna och slutna boksamtalen är således dominerande i lärarnas undervisning i relation till ett strukturerat boksamtal.

7. Resultat och analys av intervjuer

I detta avsnitt kommer lärarnas svar presenteras gällande denna studies andra frågeställning om vilken syn de har på boksamtal i sin egen svenskundervisning. Först är det intervjuvaren som presenteras och därefter analyseras intervjuvaren med grund i teorierna: proximal utvecklingszon och stöttning. För att skapa en struktur i detta avsnitt kategoriseras intervjuvaren i teman utgående ifrån denna undersöknings semistrukturerade intervjuguide.

7.1 Boksamtal och dess innebörd

Samtliga informanter är eniga om vad boksamtal innebär för någonting och att boksamtal underlättar för elever att utveckla sina svenskkunskaper och att samspelet spelar en stor roll när boksamtal förs.

Följande exempel visar vad lärarna anser att boksamtal innebär för något. Ulla anser att boksamtal är betydelsefullt för elevernas utveckling av sina muntliga förmågor och förmågor att djupare sätta sig in i texter och texters innehåll. ”Boksamtal är också ett stöd för att behandla litteratur på många sätt både för mig som lärare men också elever” (Ulla).

Saga anser att boksamtal också är betydelsefullt för elevers kunskapstillägnande i svenskundervisningen. Med betydelsefullt menar Saga att boksamtal är ett bra sätt för elever att utbyta erfarenheter, kunskaper och åsikter kring litteratur som lästs. Petra talar om boksamtal som ”ett viktigt verktyg i svenskundervisningen i arbetet med att läsa böcker och texter som sedan diskuteras i grupp med elever”. Boksamtal som verktyg i svenskundervisningen utvecklar kunskaper om innehåll i texter i ett större sammanhang menar Saga. Petra anser i likhet med Saga att boksamtal utvecklar kunskaper om innehåll i texter men att boksamtal präglas till största del av samspel. ”Samspelet mellan elever och mig som lärare i boksamtal gör att boksamtal blir väldigt viktigt eftersom samspelet leder till att vi kan samtala om böcker utifrån många aspekter ” (Petra).

För Tatjana innebär boksamtal att man utvecklar förmågan att förstå något som lästs på ett djupare sätt som man kan vidareutveckla i en interaktion med andra. Elin syn på innebörden av boksamtal är att boksamtal främjar för att utveckla verbala förmågor kring en text som lästs. Tania hävdar också i likhet med Elin att boksamtal innebär ett utvecklande av verbala förmågor kring lästa texter.

Vygotskij (1934) belägger att en proximal utvecklingszon handlar om att när elever aktivt deltar i samtal om texter i en interaktion med andra, tolkas och utbyts erfarenheter genom texterna självt. Vidare menar Vygotskij (1934) att en proximal utvecklingszon även innebär att elever ska utveckla befintlig kunskap till en högre kunskap dvs. utveckla muntliga förmågor att samtala om texter och innehållet i texterna ur många olika synvinklar. Detta som Vygotskij (1934) talar om ovan gör även samtliga lärare i intervjuerna. Trots att lärarna inte använder begreppet proximal utvecklingszon i sina definitioner av vad boksamtal innebär, påpekar de vikten av samspel i relation till boksamtal dvs. att boksamtal präglas av samspel mellan elever och lärare där erfarenheter, åsikter och kunskaper spelar en stor roll för just innebörden av boksamtal.

Min tolkning av lärarnas intervjusvar är de anser att boksamtal är betydelsefullt, att boksamtal hänger ihop med samspel och ger upphov till att förstå lästa texter och innehåll ur många olika synvinklar när man samtalar om dessa. Min tolkning av intervjusvaren är också att boksamtal är ett verktyg i svenskundervisningen, som bland annat Saga nämner i intervjusvaren.

7.2 Svårigheter med boksamtal i svenskundervisningen

Alla intervjuade lärare påpekar att det finns svårigheter med boksamtal i respektive lärares undervisning och att detta eventuellt beror på att det inte alltid är enkelt som lärare att anpassa boksamtal efter varje elevs behov och förutsättningar.

Ulla anser att i hennes svenskundervisning är det inte ovanligt att boksamtal blir svårt att föra i svenskundervisningen då hon dels inte alltid vet hur hon ska anpassa boksamtalet, så att alla elever deltar i resonandet kring böcker och texter. ”Ibland upplever jag att när vi läser texter i min undervisning, är det inte lätt för alla elever att delta i boksamtal om det vi läst, alltså innehållet. Jag tror mycket har och göra med att det är svårt för mig att hitta en gemensam struktur som passar alla i självaste boksamtalet” (Ulla). Även Saga upplever att hon möter liknande svårigheter med boksamtal i sin egen undervisning som Ulla gör. Saga påtalar att det ibland är svårt att få boksamtal att bli till på ett utvecklande sätt i svenskundervisningen. ”Det blir ibland problematiskt med boksamtal eftersom det gäller och hitta bra böcker och texter att samtala om” (Saga). Petra betonar i likhet med Ulla och Saga att det är svårt ibland för henne att veta hur boksamtal ska gå till utifrån varje elevs behov och förutsättningar, samt vilka böcker det ska föras boksamtal om i undervisningen. ”Det är inte alltid lätt att välja innehåll att ha ett boksamtal om med eleverna på grund av olika kunskapsnivåer” (Petra).

Tatjana lyfter upp att en svårighet med boksamtal i hennes undervisning är att eleverna inte alltid klarar av att samtala om böcker och texter utan kompletterande stöd som bilder ”om jag inte visar för eleverna illustrationer på saker och ting när vi har boksamtal, händer det då och då att de inte förstår vad innehållet i boken vill förmedla” (Tatjana). Elin ger liknande kommentarer som Tatjana och påtalar i intervjun att bilder underlättar boksamtal i hennes undervisning eftersom det finns de elever som inte förstår vissa ord och begrepp i böcker.

Tania nämner inte väldigt mycket om vilka svårigheter hon ser med boksamtal i sin svenskundervisning mer än att hon anser att när hon har boksamtal i alltför stora grupper eller i helklass, blir det svårt för henne att fånga alla elevers åsikter och erfarenheter.

Gibbons (2006;29) skriver om stöttning i svenskundervisningen som innebär att lärare skall ge elever möjligheten att utveckla en förmåga att reflektera över och samtala om texter och texters innehåll. Vidare poängterar Gibbons (2006) att en typ av stöttning är att använda bilder, föremål och texter när elever samtalar om texter och dess innehåll. Detta som Gibbons (2006) ovan belägger går att koppla till problematiken med boksamtal som lärarna i denna studie påtalar. En återkommande problematik samtliga lärare i denna studie lyfter upp är att det ibland är svårt att ge alla elever möjligheten att föra boksamtal på grund av antingen för stora grupper eller att det är svårt att hitta rätt form av böcker och texter att samtala om, men att bilder däremot fungerar som ett bra stöd när boksamtal sker i undervisningen.

En annan central aspekt som lyfts upp i intervjuerna är att det ibland är svårt att hitta en bra struktur i hur boksamtalet ska gå till så att alla elever är med och deltar. Detta går att relatera till Westlund (2012) som talar om att inre miljöer som är anpassade för läsning, är ett bra stöd i att få elever att föra boksamtal om texter.

Min uppfattning av lärarnas intervjusvar i denna studie är att de försöker på olika sätt att integrera boksamtal i svenskundervisningen och ge elever möjligheten att samtala om böcker och texter, trots att de är medvetna om att det finns faktorer som ibland försvårar för detta. Min uppfattning av intervjusvaren är också att lärarna är måna om att alla elever ska vara delaktiga i boksamtal och att boksamtalet ska anpassas efter elevernas behov och förutsättningar, även om detta enligt samtliga lärare inte alltid är lätt.

7.3 Den egna svenskundervisningen och boksamtal

Lärarna talar i denna studie om att de vill att deras egen svenskundervisning ska bidra till att elever utvecklar sina svenskkunskaper och förmågan att samtala om texter och texters innehåll.

Lärarna uttrycker också att de ser boksamtal som ett värdefullt verktyg för att uppnå det ovan nämnda. Lärarna hoppas också att med hjälp av boksamtal i deras egen undervisning, väcka elevers intresse för läsning, samtal och att de ska våga samtala om texter ur många perspektiv. Ulla talar om att hennes strävan med boksamtal och sin egen svenskundervisning är att eleverna i hennes klass ska lära sig att tillsammans med andra och mig diskutera ett läst innehåll och sätta ord på syftet med innehållet ”på detta vis lär de sig att se delar, men också helheter i en text som de läst” (Ulla). Saga beskriver att synen hon har på boksamtal och sin egen svenskundervisning är att hon vill att hennes elever ska utvecklas individuellt och i grupp ”boksamtal medför att eleverna själva behöver fundera över innehållet i en läst text, för att sedan dela sina tankar om den lästa texten med varandra i undervisningen” (Saga). Petra talar om boksamtal och sin egen svenskundervisning som två faktorer som kompletterar varandra. Petra menar att boksamtal utvecklar en mängd kunskaper hos elever, som de i svenskundervisningen behöver uppnå. Petra talar vidare om att det i svenskundervisningen ställs krav på elever om att kunna tala om texter och innehåll och som hon premierar i sin undervisning ”boksamtal spelar en stor roll i relation till min egen undervisning men också svenskundervisningen överlag” (Petra).

Tatjana ger en något svårtydlig syn på sin egen svenskundervisning och boksamtal. ”Jag vet inte riktigt vad jag säga mer än att jag ser min egen undervisning som viktig och boksamtal som en del av min undervisning” (Tatjana). Elin och Tania anser även de i likhet med Tatjana att det är svårt att ge en tydlig bild på den egna svenskundervisningen och boksamtal, men att boksamtal är kunskapsinhämtande. Elin menar att boksamtal är ett bra sätt för elever i hennes undervisning att dela med sig av kunskaper med varandra och hämta in nya kunskaper om texter. Tania å andra sidan kommer inte med mer synpunkter.

Min syn på intervjuvaren ovan som lärarna Ulla, Saga och Petra framlägger är att de sammanfattar den egna svenskundervisningen och boksamtal som faktorer i relation till varandra där elever utvecklar kunskaper, hämtar in kunskaper och att boksamtal är något som leder till att elever får dela sina kunskaper om texter och texters innehåll enskilt och i grupp. Dessa yttranden som lärarna gör går att koppla till Gibbons (2006) som talar om att lärare skall skapa dialogiska interaktioner i svenskundervisningen i vilka elever skall ges möjligheten att samtala om ett innehåll eller en text, tillsammans med läraren och övriga elever.

En annan syn jag har på intervjuvaren ovan är att Tatjana, Elin och Tania anser att det inte är lätt att tala om den egna svenskundervisningen och boksamtal. En orsak till detta enligt mig kan vara att de antagligen omedvetet inte funderat över den egna svenskundervisningen och just

boksamtal på det sättet som jag själv gjort. Detta kan även bero på att min fråga var ottydligt ställd under intervjun. Elin däremot gav slutligen svaret att hon anser att boksamtal är kunskapsinhämtande och ett bra sätt i hennes svenskundervisning för elever att dela med sig av och hämta in kunskaper om texter.

8. Diskussion och slutsats

I detta avsnitt beskrivs en sammanfattning och diskussion av resultatet i denna studie utgående ifrån den tidigare forskning som tagits upp. Utöver detta kommer empiriska slutsatser också att framläggas. Jag kommer även att framlägga metodval, potentiella felkällor i denna studie samt validitet och reliabilitet. Avslutningsvis kommer jag att lyfta upp didaktiska implikationer, förslag på vidareforskning och några avslutande ord.

8.1 Diskussion utifrån tidigare forskning

Om vi återgår till Hultins (2006) studie kommer hon fram till slutsatsen att det finns fyra genrer av boksamtal i hennes studie som gör sig synliga i svenskundervisningen i gymnasieskolan. Den första genren kallar hon i sin studie för *det undervisande förhöret* som handlar om fastställande av säker kunskap hos elever som lärare kontrollerar. Den andra heter *det texttolkande samtalet* som innebär i vilken utsträckning elever tolkar och analyserar skönlitteratur. Den tredje genren heter *det kultur- och normorienterade samtalet* som innebär att elever kan jämföra och problematisera innehåll i texter som lästs, för att sedan knyta jämförelserna och problematiseringarna som görs till egna erfarenheter. Den fjärde och sista genren *informellt boksamtal* handlar om att elever tillsammans ska kommentera varandra i det de läst. Även resultatet av observationerna i min studie går att anknyta till Hultins (2006) studie. I min undersökning är det olika typer av boksamtal som sker i svenskundervisningen i årskurs 3 som jag valt att benämna som ett strukturerat, öppet och slutet boksamtal. De slutna boksamtalen i min undersökning handlar om att söka rätt svar på företeelser i texters innehåll som bedöms av lärare. Detta sker även i Hultins (2006) studie och i hennes kategori av boksamtal *det undervisande förhöret*, där lärare fastställer vad elever kan och inte kan i samtal om texter. De öppna boksamtalen och det strukturerade boksamtalet å andra sidan i min studie är likheter till kategorin *det kultur- och normorienterade samtalet* som Hultin (2006) beskriver och handlar om att elever ska knyta an texters innehåll till egna erfarenheter och använda eget tänk.

I Hadjioannus och Loizous (2011) studie identifierade de tre olika kategorier av boksamtal i undervisningen i årskurs 1 nämligen *recitation booktalks*, *true booktalks* och *akward booktalks*. True booktalks handlar om att elever tillsammans med lärare samtalar om texter där elever kommer med egna åsikter och tankar. Denna kategori påminner om de öppna boksamtalen i denna studie, men även det strukturerade boksamtalet där det trots på förhand bestämda frågor finns ett eget tänk hos elever. Utöver detta påminner de öppna boksamtalen i denna studie om *recitation booktalks*, där elever själva styr boksamtal. Detta görs även i de öppna boksamtalen i denna studie.

I Eriksson Barajas (2012) studie framkommer att lärare finner utmaningar i att samtala med elever om böcker dvs. ha boksamtal eftersom de upplever att det är svårt att få elever att inte ha stereotypa tankar om olika saker i innehållet i böckerna. I min undersökning är inte stereotypa tankar likheten till Erikson Barajas (2012) studie eller att lärarna i min studie inte vill ha boksamtal. Likheten är att lärarna i denna studie också pekar på utmaningar med boksamtal men som handlar om att det är att det är svårt att tala om boksamtal samt hitta rätt böcker som är anpassade efter elevers kunskapsnivå. Dessa utmaningar är de utmaningar som lärarna i min studie har uppfattningar om.

8.2 Slutsatser

Syftet med denna undersökning har varit att ta reda på hur boksamtal går till i svenskundervisningen i årskurs 3. Syftet har också vidare varit att ta reda på vilken syn lärare har på boksamtal i sin egen svenskundervisning. Undersökningen är genomförd med hjälp av observationer och intervjuerna. De teoretiska ansatserna som utgångspunkt för observationerna har varit text-text, text-själv, text-världen, kvalitativt boksamtal och flerstämmigt klassrum. Intervjuerna å andra sidan har präglats av teorier som proximal utvecklingszon och stöttning.

8.2.1 Hur går boksamtal till i svenskundervisningen i årskurs 3?

Boksamtal går till i svenskundervisningen i årskurs 3 som redan nämnt genom ett så kallat strukturerat boksamtal och genom öppna och slutna boksamtal. Det förekommer ett strukturerat boksamtal, tre öppna och två slutna boksamtal i svenskundervisningen i årskurs 3. De öppna boksamtalen och de slutna boksamtalen är övervägande i hur boksamtal går till i svenskundervisningen i årskurs 3 till skillnad ifrån ett strukturerat boksamtal. Varför det inte synliggörs fler strukturerade boksamtal i observationerna i denna studie kan jag inte på rak arm svara på. Detta kan dock bero på att denna studie behöver fler observationer. Men det kan också

bero på att när lärarna har boksamtal med elever så lägger de inte märke till egenskaper i boksamtalen som gör att boksamtalen går till på olika sätt och kan ha olika benämningar.

8.2.2 Vilken syn har lärare på boksamtal i sin egen undervisning?

Majoriteten av lärarna talar om boksamtal som betydelsefullt för elevers kunskapsutveckling i svenskundervisningen. Lärarnas syn på boksamtal är också att det leder till att elever utbyter erfarenheter, kunskaper och åsikter kring litteratur som lästs. Utöver detta är en av lärarnas syn på boksamtal att det boksamtal är ett verktyg i svenskundervisningen som utvecklar elevers kunskaper att tillägna sig innehåll i texter i ett större sammanhang. Synen på boksamtal som lärarna har i denna studie är också att boksamtal leder till ett utvecklande av verbala förmågor kring lästa texter.

En annan aspekt av synen som lärarna har på boksamtal är att det ibland uppstår svårigheter med boksamtal. Exempel på detta är att lärarna inte alltid vet vilka böcker och texter som är bäst lämpade för ett boksamtal. Lärarna anser också att det blir svårt att föra boksamtal om det är alltför stora grupper eller i helklass. Lärarna ser också en svårighet i att veta vilken struktur boksamtalet ska ha eller hur boksamtalet ska gå till för att få med alla elever i att vara delaktiga och att det är ibland betydligt lättare att ha boksamtal med hjälp av bilder som stöd för att eleverna lättare skall förstå texters innehåll och kunna uttrycka sig.

Lärarna talar om sin egen svenskundervisning i relation till boksamtal som faktorer som är i relation till varandra. Lärarna talar också om att de i deras egen svenskundervisning strävar efter att eleverna genom boksamtal skall utvecklas enskilt och i grupp och att deras svenskundervisning överlag ska generera i att eleverna utvecklar förmågor att bekanta sig och samtala om texter och texters innehåll. Ett par stycken av lärarna i denna studie har svårt att ge en konkret uppfattning om sin egen svenskundervisning i relation till boksamtal men att boksamtal är kunskapsinhämtande.

8.3 Metoddiskussion- felkällor

Till en början grundade sig denna studie i observationer av fyra lärares undervisning samt intervjuer med dessa lärare. Eftersom empirin i denna studie inte räckte till, valdes det att observeras och intervjuas ytterligare två lärare till. En svaghet i denna studie är att det är svårt att komma i underfund med orsaker till varför endast ett strukturerat boksamtal kunde synliggöras i denna studie i jämförelse med öppna och slutna boksamtal. Som tidigare nämnt är en möjlig orsak till detta att denna studie behöver göras i en större omfattning och skulle då förmodligen visa på ett annat resultat i den bemärkelsen.

En annan svaghet i denna studie är att det är svårt att säga varför en del lärare hade det lättare att tala om sin egen svenskundervisning i relation till boksamtal, jämfört med andra lärare i denna studie. Detta kan bero på som redan nämnt att intervjufrågan uppfattades som otydligt förmedlad.

8.4 Validitet och reliabilitet

Enligt Larsen (2009;40–41) innebär validitet hur väl en forskare har undersökt det som är avsett att undersökas i en studie. Vidare menar Larsen (2009) att en forskare behöver samla in empiri i sin studie som är relevanta för de frågeställningar som studien skall besvara. Jag har uppnått validiteten i denna studie genom att undersöka hur boksamtal går till i svenskundervisningen i årskurs 3 och vilken syn lärare har på boksamtal och sin egen svenskundervisning. Det uppenbara fokuset har alltså varit boksamtal och svenskundervisning och jag har inte undersökt exempelvis text eller läsning.

Enligt Kvale och Brinkman (2009;133) innebär reliabilitet att en studie är genomförd på ett tillförlitligt sätt genom att forskaren tar väl hand om sin insamlade empiri och att deltagare i studien inte tolkar fel eller gissar fram svar på exempelvis en intervjufråga (Kvale och Brinkman, 2009;263). Vad gäller reliabiliteten i denna studie kan jag inte yttra mig om lärarna med en säkerhet misstolkat intervjufrågorna. Jag kan dock inte påstå att de gissat fram sina svar på intervjufrågorna eftersom de ger sin syn på boksamtal och den egna svenskundervisningen vilket gör denna studie tillförlitlig enligt mig.

8.5 Didaktiska implikationer

Denna studies resultat kan användas på mångahanda sätt och för olika syften. Bland annat kan resultatet användas bland lärare i skolor som är intresserade över att veta mer om boksamtal och sätta boksamtal i relation till sin egen undervisning. Resultatet kan också användas på det sättet att är man kluven eller inte vet hur ett boksamtal kan gå till eller hur det utformas i svenskundervisningen, bidrar denna studie med mer kunskap om detta, men även inom undervisning överlag.

En konsekvens som kan uppstå om man inte läst denna studie är att lärare förblir omedvetna om vikten av boksamtal i svenskundervisningen men också innebörden av boksamtal. Därmed bidrar denna studie till värdefull kunskap om det ovan nämnda.

8.6 Vidare forskning

Något som vore intressant att undersöka vidare är boksamtal inom ett annat ämne som exempelvis engelska. Det hade varit intressant att se om det finns likheter och skillnader i hur boksamtal går till i engelskundervisningen i relation till svenskundervisningen ur ett lärarperspektiv.

9. Slutord

Avslutningsvis skulle jag vilja tacka min handledare Karin Milles som stöttat mig under denna studies arbetsgång. Jag vill också tacka alla lärare som medverkade i denna studie och alla elever som jag fick möta i klasserna. Sist vill jag tillägna ett stort tack till min familj och partner för att ni alltid stöttat mig under mina år av högskolestudier. Tack!

Litteraturlista

Trycka källor

Ahrne, Göran, Ahrne, Göran & Svensson, Peter (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. 2., [utök. och aktualiserade] uppl. Stockholm: Liber

Brink, Lars (2009). *Att läsa, skriva och samtala om texter i förskola och skola*. I: Bygga broar och öppna dörrar. Stockholm: Liber AB

Chambers, Aidan (2011). *Böcker inom och omkring oss*. Ny, rev., utg. Huddinge: X Publishing

Chambers, Aidan (1993). *Tell me: children, reading and talk*. Stroud, Glos.: Thimble Press

Dalen, Monica (2015). *Intervju som metod*. 2., utök. uppl. Malmö: Gleerups utbildning

Dysthe, Olga (1996). *Det flerstämmiga klassrummet: att skriva och samtala för att lära*. Lund: Studentlitteratur

Eriksson Barajas, Katarina (2012) *Boksamtalets dilemman och möjligheter*. Stockholm: Liber AB.

Gibbons, Pauline (2016). *Stärk språket, stärk lärandet: språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. 4., uppdaterade uppl. Stockholm: Hallgren & Fallgren

Hultin, Eva (2006). *Samtalsgenrer i gymnasieskolans litteraturundervisning: En ämnesdidaktisk studie*. Diss. Örebro universitet, 2006

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Larsen, Ann Kristin (2009). *Metod helt enkelt: en introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. 1. uppl. Malmö: Gleerups.

Liberg, Caroline (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. 2., [utök.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Lindö, Rigmor (2005). *Den meningsfulla språkväven: om textsamtalets och den gemensamma litteraturläsningens möjligheter*. Lund: Studentlitteratur

Lindö, Rigmor (2002). *Det gränslösa språkrummet: om barns tal- och skriftspråk i didaktiskt perspektiv*. 2., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Løkken, Gunvor & Søbstad, Frode (1995). *Observation och intervju i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Lundberg, Ingvar & Herrlin, Katarina (2006). *God läsutveckling: kartläggning och övningar*. 2., utök. uppl. Stockholm: Natur och kultur

McIntyre, E. (2007). *Story discussion in the primary grades: Balancing authenticity and explicit teaching*. *The reading teacher*. Vol. 60, No. 7. (pp.610–620).

Molloy, Gunilla (2007). *Skolämnet svenska: en kritisk ämnesdidaktik*. Danmark: Studentlitteratur

Patel, Runa & Davidson, Bo (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 4., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur

Skolinspektionens rapport (2016). *Läs- och skrivundervisningen inom ämnena svenska/svenska som andraspråk i årskurserna 4–6*. Kvalitetsgranskning 2016:1

Westlund, Barbro (2012). *Att undervisa i läsförståelse: lässtrategier och studieteknik*. 2., uppdaterade utg. Stockholm: Natur & kultur

Elektroniska källor

Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. (2002). Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig på Internet: <http://codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Svenska Akademiens Ordbok, <http://g3.spraakdata.gu.se/saob/> 2018-10-28, 14.48

Uppslagsord, sökord- skönlitteratur

Xenia Hadjioannu & Eleni Loizou (2011) *Talking About Books With Young Children: Analyzing the Discursive Nature of One-to-One Booktalks, Early Education and Development*, 22:1, 53-76, DOI: 10.1080/10409280903544389 (<http://dx.doi.org/10.1080/10409280903544389>, hämtad: 08/11-18).

Otryckta källor

Observation och intervju med Ulla 2018-10-18

Observation och intervju med Saga 2018-10-25

Observation och intervju med Tatjana 2018-10-31

Observation och intervju med Elin 2018-11-05

Observation och intervju med Tania 2018-11-12

Bilagor

Bilaga 1-Intervjuguide

1, Vad heter du?

2, Hur länge har du arbetat som lärare?

3, Hur tänker du själv kring boksamtal? Vad innebär boksamtal enligt dig?

4, Ser du några hinder med boksamtal i svenskundervisningen?

5, Vilken syn har du boksamtal i relation till din egen svenskundervisning?

6, Övriga synpunkter du skulle vilja tillägga?

Bilaga 2

Samtyckesbrev till pedagoger

Hej!

Mitt namn är Flori Sekulovska och jag studerar för att bli lärare i F-3 vid lärarutbildningen på Södertörns högskola. Det är min sista termin.

Jag har en undersökning att utföra där jag är intresserad över att titta på hur boksamtal går till i svenskundervisningen i årskurs 3. Utöver detta är jag intresserad av att också ta reda på vilken syn lärare har på boksamtal och sin egen undervisning. Tanken är alltså att jag observerar undervisningen och sedan intervjuar lärare. I observerandet av undervisningen och intervjuer behöver jag spela in och föra anteckningar över det som är relaterat till just boksamtal.

I min studie råder ett fritt deltagande och rätten att tacka nej till medverkan finns. Det material jag får insamlat av deltagare används endast för forskningsändamål och makuleras när studien är avslutad. Utöver detta är inte tanken med studien att döma någon som individ eller lärare, eller det arbete ni gör och självklart kommer deltagandet att vara helt anonymt.

Vid frågor får ni gärna kontakta mig på min mail xxx@xxx.x eller på telefonnummer xxx-xxxxxxx

Tack på förhand!

Med vänlig hälsning

/ Flori Sekulovska

Bilaga 3-Samtyckesbrev till vårdnadshavare

Hej!

Mitt namn är Flori Sekulovska och jag studerar för att bli lärare F-3 vid lärarutbildningen på Södertörns högskola. För tillfället skriver jag ett självständigt arbete som syftar till att undersöka hur boksamtal går till i undervisningen i årskurs 3 och hur lärare talar om boksamtal och sin egen svenskundervisning.

För att ha möjlighet till att genomföra min undersökning så behöver jag observera undervisningen. Detta behöver jag göra genom att dels föra anteckningar men också spela in undervisningen. Då jag kommer använda mig av inspelning behöver jag ert samtycke om att ert barn får vara med i inspelningen av undervisningen.

De som deltar i studien kommer att vara anonyma och materialet kommer att tas bort när studien är genomförd. Det är självfallet frivilligt att medverka i undersökningen och om ert barn inte vill bli inspelat så får han/hon naturligtvis tacka nej.

Om ni har några frågor angående min undersökning kan ni kontakta mig via mail xxx@xxx.x eller ringa på xxx-xxxxxxx.

Tack på förhand!

Med vänlig hälsning

/ Flori Sekulovska

Förälderns samtycke till inspelning av barnet i forskningsstudie

Xxx den... /... 2018

Namnteckning / Förälder

Namnförtydligande

Barnets medgivande

Namnteckning/ Barn

Namnförtydligande