



HÖGSKOLAN
I HALMSTAD

Examensarbete 15 HP

EXAMENSARBETE



VI VET INTE VAD VI TYCKER OM EN BOK FÖRRÄN VI PRATAT OM DEN

En studie om boksamtalets betydelse för
läsförståelsen

Amanda Carlsson och Waleed Abdella

Ämneslärare 7-9 svenska, religion och historia

Halmstad 2018-01-18

Abstract

Denna studie handlar om textsamtalets påverkan på elevers läsförståelse. Studien utgår från en undersökning som genomfördes i två skolklasser. Det är två högstadieskolor inom Hallands län och klasserna har delats in i grupp A och B. Grupperna har fått besvara sex frågor till H.C. Andersens saga *Flickan med svavelstickorna* men testet har bedrivits på två olika sätt. Grupp A fick texten och sex frågor att besvara individuellt utan någon hjälp. Grupp B fick använda sig av ett textsamtal med sina klasskamrater innan de fick besvara de sex frågorna individuellt. Resultatet som framställs från de olika skolorna jämförs på individuell nivå men skolorna jämförs även på skolnivå då det är stora skillnader dem emellan.

Studien har sin relevans då undersökningar har visat att elevers kunskaper inom läsförståelse blir allt sämre och därför är det av vikt att komma fram med strategier för hur vi kan motverka detta.

Resultatet denna studie visar är att samtalet gynnar många elever. Fler elever kan besvara innehållsfrågor till en text efter att ha samtalat om den.

Läsförståelse. Boksamtal. Textsamtal. Svenskundervisning. Litteraturundervisning

Innehåll

1. Bakgrund	3
1.1 Inledning	3
1.2 Syfte och frågeställning.....	4
1.3 Tidigare forskning	5
1.3.1 Utbyte av entusiasm	5
1.3.2 Att läsa men inte förstå.....	6
1.3.3 Textinnehåll kan leda till djupa diskussioner istället för ett recensionskrivande	8
1.3.4 Förutsättningar för utvecklandet av läsförståelse	9
1.4 Teori	10
1.5 Metod och Material	11
1.5.1 Etiska överväganden	13
2 Resultat.....	14
2.1 Elevernas bakgrund	14
2.1.1 Sammanfattning	16
2.2 Elevernas svar på frågorna till Flickan med svavelstickorna	17
2.2.1 Vad är en svavelsticka?	18
2.2.2 Varför kan flickan inte gå hem?	19
2.2.3 Varför får flickan syner?	21
2.2.4 Vad händer med flickan?.....	22
3 Slutsats och analys	24
4 Diskussion	26
Sammanfattning	29
Litteratur.....	31

1. Bakgrund

1.1 Inledning

”Vi vet inte vad vi tycker om en bok förrän vi pratat om den” (Chambers 1998:17). Detta omdiskuterade citat är hämtat från boken *Böcker inom oss* som hänvisar till Steve Bicknell. Där man diskuterar boksamtalets betydelse för elevers läsförståelse och detta är också ämnet för föreliggande studie.

Elevers läsförståelse har länge varit ett omdiskuterat ämne. PIRLS-undersökningar har gång på gång visat resultatet att elevers nivå i läsförståelse sjunker alltmer. Eleverna i den svenska skolan har legat lågt i resultat jämfört med övriga nordiska länder. PIRLS-undersökningar har också visat att samtidigt som elevernas resultat sjunker lägger lärare allt mindre tid på undervisning inom läsförståelse (Reichenberg 2014). För att konkretisera detta kan man också nämna PIRLS-undersökningen som genomfördes 2006 där elevernas resultat i den svenska skolan låg långt ner på listan över de jämförda länderna. Denna undersökning visade att det inte läggs lika mycket undervisningstid på utvecklandet av elevers läsförståelse. Sverige låg på 1,6 i skala jämfört med 2,5 i övriga OECD-länder (Reichenberg 2014). 2016 visade det sig att kurvan håller på att brytas och att läsförståelsen för eleverna i den svenska skolan börjat gå upp igen (Skolverket 2017). Det är viktigt att vi inte låter detta sjunka igen och för det behövs strategier.

Föreliggande arbete skall diskutera hur samtal om en läst text kan öka elevernas förståelse för de texter de läser. Intresset för läsförståelse finns i en stor utsträckning men det verkar saknas undersökningar som visar hur man ska gå tillväga för att utveckla läsförståelsen hos eleverna. Det saknas även undersökningar som visar resultat med konkreta siffror vad som anses vara lämpliga respektive mindre lämpliga metoder.

Det är inte enbart för svenskämnet innehåll det är viktigt att ge djupare kunskaper om metoder för förbättrad läsförståelse. Det är också av vikt att finna strategier och undervisningsmetoder som kan få eleverna att prestera bättre inom läsförståelse. Detta skulle också kunna gynna andra ämnen i skolan. Elever behöver idag läsförståelsestrategier inom alla ämnen. I matematikundervisningen finner man problemformuleringar där det krävs läsförståelse, och i SO-undervisningen krävs det strategier om hur man tar sig genom en faktatext och så vidare.

Strategierna som undersöks i denna uppsats har använts i två klasser som skiljer sig både i storlek och mångfald. Det är av vikt att undersöka metoder som kan tillämpas i alla skolor. Vi

vet att textsamtal kan hjälpa elever med sin läsförståelse men den stora frågan är om det hjälper alla elever. Studien kommer därför undersöka om nivån kan höjas i båda elevgrupperna och därför täcka en stor heterogenitet.

1.2 Syfte och frågeställning

Syftet med denna undersökning är att se om strategin att diskutera en text innan man besvarar individuella frågor kan gynna elevgruppen. Vi vill undersöka huruvida ett samtal om texten eleverna emellan påverkar nivån på läsförståelsen hos en grupp elever i årskurs 7–9. Om textsamtal kan gynna alla individer i klassrummet. Syftet är också att se om effekten på läsförståelsen är olika beroende på gruppens allmänna nivå ifråga om modersmålskompetens i svenska och läsvana. Kommer resultatet gynna båda dessa elevgrupper? Kommer den ena gruppen gynnas mer av samtalet än den andra?

1.3 Tidigare forskning

1.3.1 Utbyte av entusiasm

Chambers (1998) hävdar att nyckeln till elevers läsförståelse ligger i textsamtalet. Chambers har utarbetat en modell där han presenterar fyra grundfrågor som textsamtalet bör utgå ifrån. Dessa fyra grundfrågor är: Gillar? Ogillar? Frågetecken? Mönster? Han menar att elever förstår texten först efter att de fått samtala om det de läst. Ytterligare en viktig aspekt han lägger vikt vid är hur elever utbyter entusiasm när de diskuterar sina läsupplevelser med varandra. För att samtalet ska bli aktivt och lärorikt måste man som pedagog se till att eleverna läst texten för att det ska finnas plats för utbyte av entusiasm. Chambers skriver också att det finns två typer av entusiasm; antingen den gillande eller den ogillande entusiasmen. Den gillande entusiasmen innebär att eleven uppskattar den lästa texten och därmed blir individen imponerad av texten. Detta leder till att individen vill läsa vidare. Den ogillande läsaren har en motsatt uppfattning. Den ogillande läsaren kan känna att den inte förstår textens innehåll eller anser att textens innehåll inte är av vikt för just honom eller henne. För att undvika problematiken hos den ogillande individen som inte kan ta till sig innehållet kan ett utbyte av entusiasm hjälpa den att se innebörden. Detta skulle kunna medföra att den elev som inte förstår innebörden av texten får hjälp av sina kamrater att få insikt i budskapet, vilket kan tänkas omvandla den ogillande entusiasmen till den gillande (Chambers 1998:19).

Att elever inte förstår den lästa texten är relativt vanligt i skolans värld. Dock är det inte lika vanligt att elever erkänner denna okunskap, utan de fortsätter läsa och känner att läsandet blir någon slags tvång. Detta medför att de troligtvis inom kort glömmer vad de läst då de anser att det inte är av vikt att lägga på minnet (Keene & Zimmermann 2003). Det Chambers (1998) textsamtal skulle kunna medföra är inte att eleven som känner ogillande entusiasm skulle helt plötsligt gilla den lästa texten. Utbyte av entusiasm skulle kunna innebära att eleven finner en mening med texten, vilket då skulle kunna innebära att individen inte känner att det är lika hopplöst att läsa vidare. En diskussion kan enligt Chambers (1998) leda till utbyte av kopplingar i texten som eleverna sedan kan dela med sig av. Detta kan vara språk, motiv, händelser, karaktärer och symboler eller liknande. Detta kan ge eleverna ett sammanhang i texten vilket i sin tur kan få somliga elever att känna en mening med läsandet då de får dela med sig av sina erfarenheter till andra.

1.3.2 Att läsa men inte förstå

Westlund (2012) betonar den försämrade läsförståelsen hos eleverna i den svenska skolan. Hon pekar på att 40 % av svensklärarna hävdar att eleverna på högstadiet inte har tillräckligt god läsförmåga när de börjar årskurs sju. Oavsett var i utbildningssystemet en lärare arbetar och oavsett vilket ämne en lärare undervisar i ska lärare främja elevers språkutveckling. Hon menar att utvecklandet av läsförståelse borde finnas med i alla ämnen. Alla elever har rätt till detta då de i framtiden förväntas att förstå och tolka olika slags texter (Westlund 2012:7). Människan behöver idag navigera i ett ständigt flöde av information där de inte räcker med att behärska konsten att avkoda orden utan individen behöver ett samband, en djupare läsförståelse för att skapa sig en förståelse för den text de läser.

Westlund (2012) menar vidare att det huvudsakliga syftet med läsförståelseträning är att förstå hur kunskap från texter inhämtas. Att analysera, kritiskt granska, värdera, kontrastera information för att vidare relatera den kunskapen till eget tänkande är något som Westlund (2012) menar är det viktigaste att utveckla hos individen. Lässtrategier är till för att förstå texten och inte enbart komma ihåg vad man läst. Vidare skall läraren alltid i relation till läsförståelsemodeller fundera över sin tankeprocess då använder läraren en metakognitionsförmåga. Begreppet metakognition är mycket viktigt då läraren ska vara medveten om när man förstår och inte förstår, likaså eleverna. Med hjälp av förmågan till metakognition skall läraren tala om för eleverna vilken strategi som används och varför den lärs ut innan den genomförs. Vidare ska man gemensamt diskutera strategins funktion och dess påverkan (Westlund 2012:128).

Ett av skolans övergripande mål är att i tidig ålder beakta elevernas språkliga förmåga. Det vill säga att skolans övergripande mål är att ge elever förutsättningar för att lära sig läsa, förstå och använda texter (Skolverket 2015). För de yngre eleverna är bruket av en god läsförmåga avgörande för fortsatt studiegång. Detta understryker Reichenberg (2014) som förespråkar vikten av att kontinuerligt och systematiskt modulera strategier i undervisningen i syfte att utveckla läsförståelsen hos barn (Reichenberg 2014:7). Hon skriver om begreppet *poor comprehenders* som refererar till elever som har svårigheter med att förstå texters innehåll. En svensk översättning finns inte till detta utan det som istället kan användas är *elever med svag läsförståelse*. Dessa elever kan avkoda de ord som de läser men de förstår inte innebörden av ordet i samband med texten. Detta i sin tur blir problematiskt i utbildningssyfte då mycket av den information elever inhämtar från olika texter i form av lärobokstexter, internet och tidningar grundas på ord.

Det är alltså viktigt att fördjupa sig inom läsförståelse. Lärare tenderar att ha föreställningen att nyckeln till bättre läsförståelse är att läsa mycket. Dock stämmer detta bara delvis. I skolan finner vi elever med många olika förmågor men ingen elev är den andre lik och just såhär är det också med läsning. Reichenberg beskriver att det finns olika läsare. Det finns de som är passiva, dessa läsare kan hitta information och fakta utan problem. Dock så har dessa elever svårt att läsa mellan raderna. De ser inte alltid den information som inte står svart på vitt i texten. Det finns också de läsare med bristande uppgiftsorientering vilket betyder att eleven har problem med att se hur texten hänger ihop. De finns också de som läser men ändå inte förstår och så finns det bekvämlighetsläsaren som kan läsa mycket men läser samma typ av texter hela tiden, vilket inte utvecklar läsförståelsen (Reichenberg 2014:56). Var och en av dessa läsare hade gynnats av att diskutera den lästa texten då var och en kan tänkas behöva hjälp med att antingen förstå det lästa eller att ta sig till nästa steg.

Molloy (2002) hänvisar till författaren V.S Naipaul som menar att föreställningen om att ta in information från texter ofta saknas hos elever. ”Jag fattar inte” är en vanlig känsla efter man läst en bok menar V.S Naipaul. Främmande aspekter som individer inte är vana vid kan bidra till denna känsla menar V.S Naipaul. Dessa aspekter leder i sin tur till att man som individ inte får ett riktigt grepp om boken. V.S Naipaul menar att det finns många böcker i klassrummet som är svårbegripliga för elever då de ligger så långt ifrån deras föreställningsvärld. Dock är en vanlig företeelse att lärare använder sig av dessa böcker i sin undervisning, vilket i sin tur gör att det är ovanligt att ifrågasätta lärarens val av böcker. Det som sker istället är att läraren påpekar elevernas läsförståelse (Molloy 2002:52). Detta innebär att läraren inte har gjort fel val av böcker utan att elevernas läsförståelse är orsaken till detta.

Molloy (2002) skriver att begreppet *text* har visat skillnad mellan att tala och att skriva. Men enligt den franske filosofen Paul Ricoeur upphävs denna distinktion. Han menar att muntligt tal och skriven text är likvärdigt, samt att förståelsen mellan att tala och skriva stiger i det levande talet (Molloy 2002:92). Vidare beskriver Molloy (2002) problem som kan uppstå med den skrivna texten är hur språket talas i konversation eller samtal. Detta innebär att elever kan uppleva texten som svår och därför tolka den istället, beroende på vilken nivå eleven är på.

1.3.3 Textinnehåll kan leda till djupa diskussioner istället för ett recensionsskrivande

Brodow och Rinisland (2005:145–146) skriver att förutsättningar att vilja läsa en text och skapa en lyckad diskussion är valet av texter från läraren. Det är viktigt att veta på ett ungefär var klassen befinner sig i sin läsutveckling. Detta innebär i sin tur att eleverna kan engagera sig i texterna och det kan då uppstå fruktbara diskussioner.

Tengberg menar att eleverna utvecklar kommunikativa färdigheter och delar med sig av sina livserfarenheter bland annat genom att uttrycka tankar och känslor som texter med olika syften väcker (Tengberg 2011). Intresset för begreppen *flerstämmighet* och *deliberativa samtal* har blivit särskilt belyst de senaste två decennierna. Dels som arbetsform i skolan, dels som en social och meningsskapande process. Dessutom på ett ämnesövergripande plan och riktat mot litteraturundervisningen specifikt. Hur man använder språkliga resurser är avgörande för hur kunskaper fördelas mellan deltagare i sociala sammanhang och hur de övertas av eleverna. Detta innebär att för litteratursamtalet blir det talade språket en bärande länk mellan deltagarnas olika föreställningar om texten och om läsandets villkor. Detta betyder ur ett sociokulturellt perspektiv att tanken varken föregår eller lagras i ordet. Istället menar Vygotskij att urskilja tanken "fullbordas i ordet" och att relationen mellan tanke och ord är en pågående process. Detta betyder att ett inre tal av språket som samtidigt är individuellt och kollektivt möjliggör föreställningen om tankar som "delade" för det sociala sammanhanget (Tengberg 2011).

En vanlig uppgift i skolan är recensionsskrivande, alltså att läsförståelseträningen består av att läsa texter och sedan skriver eleverna en recension. Det betyder inte att vi ska avskaffa recensionsskrivningen som funnits i många generationer utan det som bör belysas är att det inte räcker med att sluka bok efter bok och sedan besvara fasta frågor som innehåll och karaktärsbeskrivning. Om man gör på detta sätt är risken att recensionsskrivandet blir mekaniskt. Alltså att eleverna inte ges möjligheten att utvecklas och se nya saker och vinklar utan de vet redan på förhand under läsningen vad som kommer förväntas av dem (Reichenberg 2014:63).

Dysthe (1996) skriver att det är viktigt gällande undervisning att lärare har en grundläggande uppfattning om "tillvarons dialogiska dimension". Detta innebär att man skall inse att vi existerar endast i relation till andra, som i sin tur innebär att man ska lyssna, fråga och tala. Detta innebär att man är involverad i en dialog (Dysthe 1996:228). Genom den grundläggande aspekten på dialogen, blir all förståelse aktiv och social, då man tillsammans hittar meningar och förståelse. Vidare skriver Dysthe (1996) att förståelse och reaktion håller fast vid dialektiskt förhållande. Detta innebär att lärande växer fram ur ett dialogiskt samspel och utbyte.

1.3.4 Förutsättningar för utvecklandet av läsförståelse

Bommarco (2006) hänvisar i sin avhandling *Texter i dialog* till Hellspong & Ledin (1997) där de diskuterar att tolkningen av texter beror på vilken förförståelse man har med sig när man läser en text (Bommarco 2006:38). Detta i sin tur innebär att det förekommer svårigheter när det handlar om att få grepp om texten. Det är svårigheter som gör att man missförstår textens innebörd men inom den moderna litteraturteorin skiljer det sig. Det handlar framförallt om intresset mellan vad som sker i samspelet med läsaren (Bommarco 2006:41). Sammanfattningsvis handlar det om att modern litteraturteori länge har varit intresserad av vad som händer i mötet mellan texten och läsaren. Den har betonat att vi måste ta hänsyn till den kulturella och den sociala kontexten. En lärare måste alltså betrakta elevernas läsförståelse inte bara som resultat av en social process i klassrummet utan också som en enskild kognitiv process hos varje elev. Det gäller alltså att förena de båda perspektiven – det sociokulturella och det konstruktivistiska (Bommarco 2006).

Bråten betonar i boken *Läsförståelse i teori och praktik* att läsförståelse kan beskrivas som framställning av skapande meningar genom samspel med en skriven text (Bråten 2008:47). Detta innebär att man som läsare utvinner meningen som texten framhäver och skapar mening genom att dra slutsatser. Vidare skriver Bråten (2008) att läsförståelse är en komplex process då det är viktigt att lärare och blivande lärare är väl medvetna om de olika komponenter som ingår i läsförståelse. På detta sätt kan de förstå individuella skillnader mellan eleverna och sedan anpassa undervisningen till elever med olika kompetens på detta område (Bråten 2008:47).

1.4 Teori

Den övergripande teorin är förena de båda perspektiven – det sociokulturella och det konstruktivistiska. Alltså att samspel och interaktion är en viktig förutsättning för läsförståelsen. Elever kan prestera bättre i sin läsförståelse genom att få diskutera den lästa texten med andra. Genom samtalet om texten får eleven möjligheten att se andra perspektiv än vad han eller hon är van vid. Men också hur varje elev får möjlighet att skaffa sig en bättre läsförståelse genom en kognitiv process i samtalsform där läsande, tänkande och samtal om tankar vävs samman.

Alla individer är olika och tänker därför också olika. När en individ läser en text bestämmer han eller hon undermedvetet vad som ska kommas ihåg och vad som kan försvinna i glömska. För att göra denna bedömning tar eleven in sina tidigare erfarenheter och kunskaper för att göra en bedömning om vad som är viktigt. Ingen elev är den andra lik och därför sållar de också ut olika vad som ska kommas ihåg och vad som kan få falla in i glömska (Keene & Zimmermann 2003:172). Därför kan det vara av vikt att låta elever samtala om den lästa texten då det kan ge elever en större helhetssyn av texten. Saker den ena individen glömt kan vara något den andra anser är viktigt. När de får möjligheten att diskutera texten och utbyta erfarenheter och åsikter är teorin att eleven kan få en djupare förståelse och kan därför också se saker som han eller hon inte gjort tidigare.

Chambers (1998) är en av de personer som pekar på att nyckeln till elevers förståelse för en text är just samtalet kring texten. Han menar att det är genom utbytet av erfarenheter som elever kan se den verkliga meningen eller den underliggande innebörden bakom en text.

Molloy (2008) beskriver också samtalets vikt för elevers läsförståelse. Hon menar att genom samtalet om den lästa texten kan elever få utbyta erfarenheter och tidigare uppfattningar. Det kan leda till att elevernas syn på texten vidgas och därmed fördjupa läsförståelsen.

Samtalet kan leda till att elever som läst en text som får jämföra tankar och åsikter med varandra vad de tyckte var viktigt lyfter fram olika perspektiv ur texten. I klassrummet befinner sig elever med olika bakgrunder och tidigare erfarenheter och alla dessa lyfts fram när man diskuterar en text. ”Eftersom mina tankar och åsikter är färgade av *mina* erfarenheter, kommer en annan läsare att ha andra tankar om samma bok” (Molloy 2008:77).

1.5 Metod och Material

Studien har genomförts vid två skolor i Hallands län. Vi har valt att kalla dessa ”skola 1” och ”skola 2”. Skola 1 är betydligt större än skola 2. Uppsatsen undersöker om boksamtalet kan gynna elevers läsförståelse, därför kommer metoden att prövas i två olika klasser, en i varje skola. Dels för att se om det finns en validitet i det resultat som sammanställs, dels för att se om det är alla som gynnas av boksamtalet på individnivå. Därför kommer också en jämförelse mellan svaren på de olika skolorna få en plats i denna studie. Textsamtalet äger rum på individnivå och därför tycker vi det är intressant på förhållandet på gruppnivå i två skolor som skiljer sig åt.

Under ett lektionstillfälle har eleverna som befunnit sig i klassrummet fått läsa enskilt och tyst texten *Flickan med svavelstickorna*, skriven av H.C. Andersen 1845, i svensk översättning av Jan Gustavsson (Andersen [1845] 1998). Vi valde att ge eleverna texten *Flickan med svavelstickorna* då vi ansåg att denna studie borde utgå ifrån en text där svaren till de frågorna vi kan ställa inte kan ges genom att enbart läsa texten, utan eleverna ska behöva tänka efter. *Flickan med svavelstickorna* handlar om hur en ung flicka som kommer från en fattig familj som inte kan gå hem då hon inte sålt några svavelständstickor för då skulle hon bli slagen av sin far. Denna text innehåller många luckor där det krävs att eleverna tänker efter när de besvarar frågorna.

Eleverna delades in i grupper A och B och fick först besvara en enkät angående deras bakgrund och tidigare läsvana. I skolorna skiljde sig elevgrupperna åt, i skola 1 är det 10 elever i varje grupp. I skola 2 befinner sig 16 elever i grupp A och 17 elever i grupp B. Anledningen

till att vi valde att skicka ut enkätfrågor om elevernas bakgrund var för att ta reda på elevernas tidigare läsförståelsekompetens. Enkätfrågorna som skickades ut till eleverna var följande:

- Är du född i Sverige?
- Om nej, när flyttade du till Sverige?
- Talas det något annat språk än svenska i hemmet?
- Läser ni böcker eller liknande i hemmet?
- Läste ni böcker eller liknande tillsammans under din uppväxt?

Därefter fick grupp A ett så kallat traditionellt läsförståelsetest där de fick läsa texten och utefter den svara på fem frågor individuellt. Grupp B fick läsa samma text men innan de besvarade frågorna fick de diskutera den lästa texten med sina klasskamrater. Eleverna i grupp B fick inte några förvalda diskussionsfrågor utan de fick instruktionen att själva välja ut vad de ansåg vara av vikt att diskutera utifrån texten. De fick också möjlighet att ställa frågor till varandra om sådant de inte förstod. Efter att eleverna diskuterat texten fick de individuellt besvara samma frågor som eleverna i grupp A.

De frågorna som vi valde att ställa till eleverna för att analysera är följande:

- Vad är en svavelsticka?
- Varför kan flickan inte gå hem?
- Varför får flickan syner?
- Beskriv en av synerna, varför får flickan denna syn tror du?
- Vem är mormor?
- Vad händer med flickan?

Vi valde att använda oss av dessa frågor då vi ansåg att det är frågor som inte har tydliga svar när man läser texten.

Vi har mätt det vi avsett att mäta med hjälp av frågor och enkätsvar. Vi har avsett att mäta om elevers läsförståelse kan gynnas av att samtala om en läst text. Detta har vi mätt med hjälp av att ställa frågor till två grupper där den ena gruppen har fått diskutera texten innan de svarat på frågorna, medan den andra gruppen fått sitta individuellt och läsa samt besvara frågorna.

Resultatet sammanställs sedan från vår egen tolkning av texten. Vi kommer att läsa elevernas svar för att sedan göra en egen tolkning vad vi anser kan vara att eleven visar att han eller hon förstått texten. Dessa svar kommer sedan att sammanställas på gruppnivå för att se den procentuella ökningen grupperna emellan samt också skolorna emellan.

1.5.1 Etiska överväganden

Studien är baserad på en kvalitativ undersökningsmetod. Innan undersökningen har de som deltagit blivit informerade om att denna undersökning är både frivillig och anonym. Detta har en betydande roll inom kvalitativa ansatser då forskare ska säkerställa att svaren ger information om undersökningens syfte och problemformulering (Bryman 2011:249).

Som etisk utgångspunkt har studien utgått från vetenskapsrådets riktlinjer vid en undersökning. Hänsyn till samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet har alltså legat till grund för uppbyggnaden av denna undersökning. Samtyckeskravet har vi tagit hänsyn till genom att fråga om elevernas samtycke innan de deltagit i undersökningen. Vi har dessutom informerat vårdnadshavare om det som bedrivs i skolan. Konfidentialitetskravet innebär att vi som utför denna studie tar ansvar för de uppgifter som framkommer från de som deltagit och ser till att resultat eller liknande inte hamnar i fel händer och därför kan röja identiteten hos deltagarna. Detta har vi tagit hänsyn till då alla svar som vi samlat in har varit helt anonyma för även oss, alltså nämns inga namn på det material vi samlat in. Det betyder att även vi som undersökare inte kan spåra svar till individer. Vi har även valt att inte röja skolornas namn för att på så sätt undvika att det går spåra vilken klass undersökningen har genomförts i. Det sista kravet är nyttjandekravet som innebär att det material som framkommer i samband med undersökningen enbart används för syftet i detta arbete och inte någon annanstans. Detta har vi tagit i hänsyn till genom att alla resultat och liknande har raderats efter att vi sammanställt det.

2 Resultat

Först kommer vi alltså att jämföra elevernas bakgrund i form av hur ofta de läser hemma och också om de läst mycket under sin uppväxt. Vi jämför de båda skolorna vad gäller elevernas bakgrund, men också görs en jämförelse mellan de båda grupperna på samma skola beroende på vilket test de fick. Denna jämförelse kan göras då alla elever besvarade enkäten vid tillfället som den gavs ut.

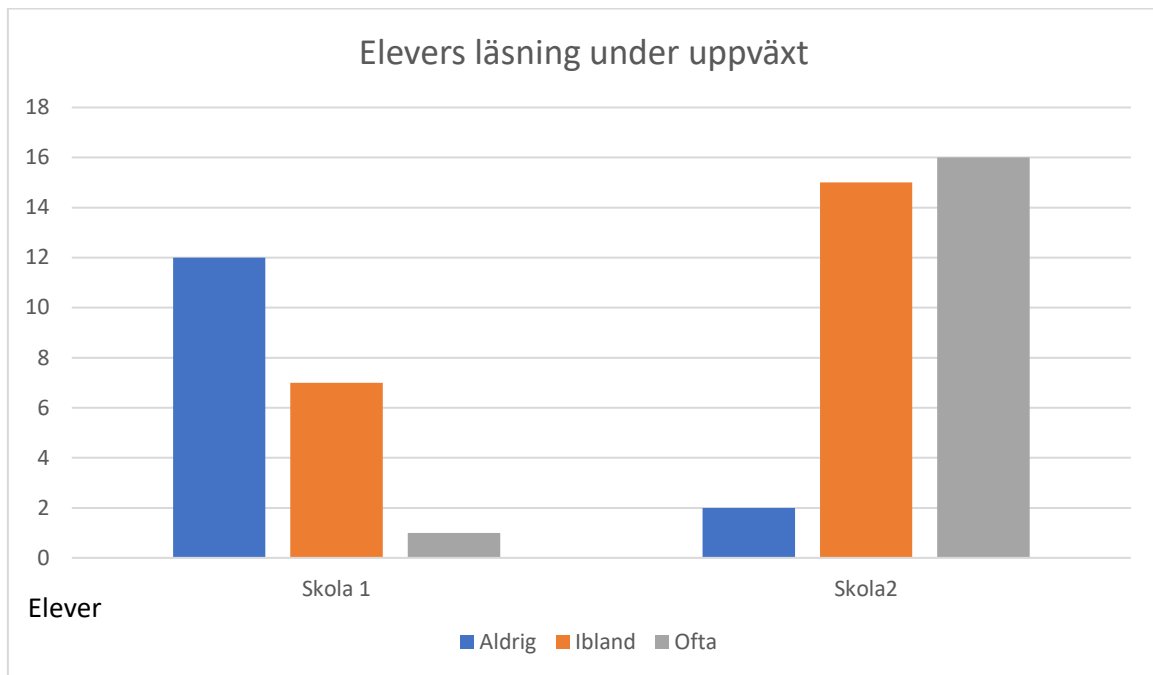
Vi kommer att redovisa svaren i form av diagram som visar på skillnader mellan grupp A och B. Grupp A som fått ett ”traditionellt” läsförståelsetest där de fått en text och sedan ett antal frågor. Grupp B kommer att jämföras med grupp A som fått samma frågor som grupp A men som alltså har fått möjligheter att diskutera denna text. Som tidigare nämnts handlar det inte om en förbestämd mall utan de fick instruktioner om att ställa discussionsfrågor till varandra utifrån textens innehåll. Samt att de också kunde ställa frågor om sådan som de kanske tyckte var oklart.

2.1 Elevernas bakgrund

Skolorna skiljer sig mycket vad gäller elevernas ursprung. I skola 1 var majoriteten födda utomlands enbart en elev i klassen var född i Sverige. I skola 2 var majoriteten födda i Sverige och enbart fyra av 33 var födda utomlands. Eleverna som var födda utomlands fick också besvara när de invandrade till Sverige. I skola 1 var det cirka 68 % som kom till Sverige mellan 2013 och 2017 medan ingen i skola 2 hade invandrat under denna period. I skola 1 visade det att cirka 26 % av de 19 elever som var utlandsfödda kom till Sverige mellan 2007-2013. I skola 2 var fyra elever som hade utländsk bakgrund och det var 50 % som kom till Sverige mellan 2007-2013 och 50 % kom mellan 2002-2006.

Eleverna fick också besvara om det talades något annat språk än svenska i hemmet. Här fanns också stora olikheter i skolorna. I skola 1 var det 95 % av eleverna som svarade att det talades ett annat språk i hemmet. I skola 2 var det cirka 33 % av eleverna som besvarade att det talades annat språk än svenska i hemmet.

Forskning pekar på att om man läst mycket böcker under sin uppväxt ska detta ha inverkan på elevers läsförståelse. Vi valde därför att ställa frågan till eleverna om de läst böcker tillsammans med föräldrar eller liknande under sin uppväxt.



Figur 1

Som framställs i figur 1 visar elevernas resultat att det var vanligare att man inte läste böcker i skola 1 under uppväxten, vilket är tvärtom vad skola 2 visar. Alternativet "ibland" förekom i båda skolor men det visar sig att det i allmänhet var större del av eleverna som läst under uppväxten i skola 2 än skola 1. I skola 1 var det 40 % som läst ofta eller ibland. I skola 2 var det hela 94 % av eleverna.

Eleverna fick också besvara om de läser böcker eller liknande på fritiden idag. Här var skolorna mycket lika i sina svar. I skola 1 var det 60 % som ansåg sig läsa böcker eller liknande ibland, motsvarande 55 % i skola 2. Att eleverna aldrig läste böcker i hemmet var också en vanlig förekomst. 35 % läste aldrig böcker eller liknande i skola 1 och i skola 2 var det 39 % som inte läste på sin fritid. Att eleverna ofta läste böcker hemma var ovanligt i båda skolorna. Det var en, två stycken, elever på de båda skolorna som ansåg att de läste ofta på fritiden utanför det skolorna gav dem i läxa att läsa.

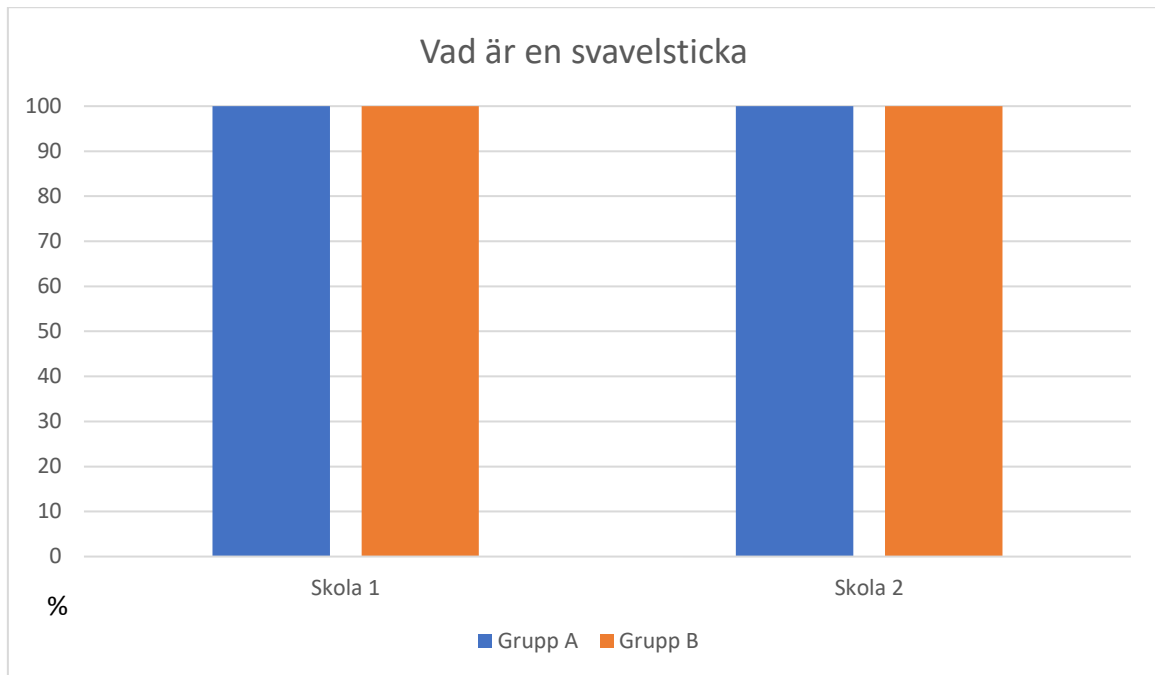
2.1.1 Sammanfattning

Resultatet av enkäten visar alltså markanta skillnader på enkätfrågorna. Bakgrunden visar att elever i skola 1 har en större språklig mångfald i klassrummet. Man kan se att det inte är lika vanligt att man läser böcker hemma i skola 1 som i skola 2. Ytterligare en viktig uppgift som framkom an enkäten var böcker de läst under sin uppväxt. Skola 1 visar att man läst böcker ibland respektive aldrig under uppväxten. Andra skillnader mellan dessa skolor som visar att skolorna är varandras raka motsats, det vill säga i figur 1 är procentfördelningen lika i både grupp A och B. Skola 2 visar på att de läst relativt mycket under sin uppväxt men det är inte lika vanligt att de läser böcker eller liknande på sin fritid idag. Detta resultat leder till den intressanta frågan: kommer resultatet gynna båda dessa elevgrupper? Kommer den ena gruppen gynnas mer av samtalet än den andra?

2.2 Elevernas svar på frågorna till Flickan med svavelstickorna

I detta avsnitt redovisar vi fyra av de frågorna vi ställde till eleverna i form av procentdiagram och citat. Anledningen till att vi valt att endast redovisa fyra av frågorna är att frågorna *Vem är mormor* och *Beskriv en av synerna, varför får flickan denna syn tror du* har eleverna troligtvis missförstått. Eleverna missuppfattade frågorna när de besvarade frågan *Vem är mormor* med ”den enda som brydde sig om flickan” eller ”mamma mor”. Svaren på denna frågan skiljde sig så pass mycket att vi ansåg att det inte gick att tolka vad som var ett rätt svar eller inte. Samma sak med frågan *Beskriv en av synerna, varför får flickan denna syn tror du*. Den besvarade de flesta eleverna med att skriva av en av synerna men utelämnade varför flickan kan tänkas ha fått denna syn. Det var också många elever som skrev ihop denna fråga med frågan *varför får flickan syner* vilket också gjorde det svårt för oss att skilja på elevernas svar om vi skulle ha med denna fråga i analysen.

2.2.1 Vad är en svavelsticka?



Figur 2

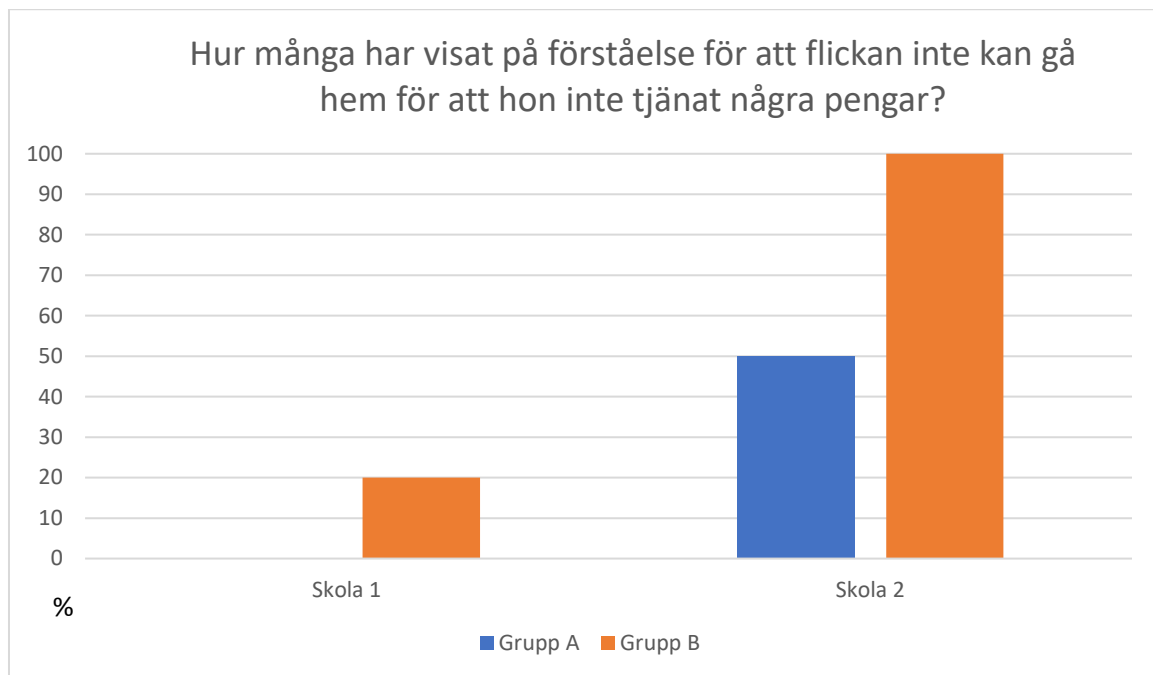
Figur två visar alltså samtliga elever på ett eller annat sätt förstått vad en svavelsticka är. I analysen av denna fråga har vi godkänt svar som att det är en som tändsticka, att man använder det för att få ljus och liknande. Några exempel på korrekta elevsvar är:

Ljus för att se lättare när det är mörkt (1)

Svavelstickorna är typ pinnar som man kan tända på, man får ljus och värme (2).

Dessa citat har besvarat frågan på olika sätt men innebörden av dessa citat är lika och därför har vi godkänt båda svar. Båda citaten beskriver användning av en svavelsticka och mindre beskrivning av vad en svavelsticka är. Dock beskriver (2) lite mer tydligt vad en svavelsticka är och ger också en tydligare förklaring av användning av svavelsticka än citat (1). Trots att innebörden av dessa citat är lika, upptäcker man skillnader som gör att ena citat är tydligare än det andra. Detta kan vara att eleven bakom citat (2) är mer bekant med ordet svavelsticka än citat (1).

2.2.2 Varför kan flickan inte gå hem?



Figur 3

Detta diagram visar att i skola 1 där 10 elever i varje grupp fick besvara frågan var det ingen i grupp A som visade på förståelse för att flickan inte kunde gå hem för att hon inte tjänat in några pengar till familjen och skulle därför bli slagen. Dock blev det inte så stor skillnad mot grupp B då det enbart var två elever som visade på förståelse för flickans livssituation. Många i skola 1 besvarade frågan varför flickan inte kunde gå hem med att hon var hemlös.

Skola 2 visade dock större skillnader. Av de 16 eleverna i grupp A visade 8 på förståelse för flickans livssituation. I grupp B där 17 elever befann sig visade alla dessa elever på förståelse för att flickan inte kunde gå hem för att hon inte tjänat några pengar.

Här presenteras två citat som är tagna från elevernas svar i grupp A från båda skolorna som svarade på frågorna till texten utan att diskuterat innan:

För hon är hemlös och går omkring ute (3).

För att hennes pappa skulle slå henne för hon inte hade sålt några av svavelstickorna, det var lika kallt hemma så det var ingen ide att gå hem sa flickan (4).

Citat (3) visar att eleven tror att flickan är hemlös och att hon är omkring hela dagarna. Dock står det i texten att flickan inte är hemlös och har ett uppdrag som hon måste utföra innan hon kommer hem. Flickans familj har det ganska tufft då flickan är tvungen att sälja

svavelstickor för att hjälpa till att försörja hushållet. Detta svar innebär att eleven hade några svårigheter att förstå texten innebörd.

Eleven i citat nummer (4) visar heller inte på riktigt förståelse om att det handlar om pengar och att hon är fattig. Eleven i citat (4) skriver att hon lika gärna kan stanna utomhus för att det är lika kallt hemma men visar inte på att det finns någon eftertanke på varför.

Här presenteras två citat från dessa skolor, fast i grupp B som besvarade samma fråga som grupp A men fick diskutera texten innan skriver följande:

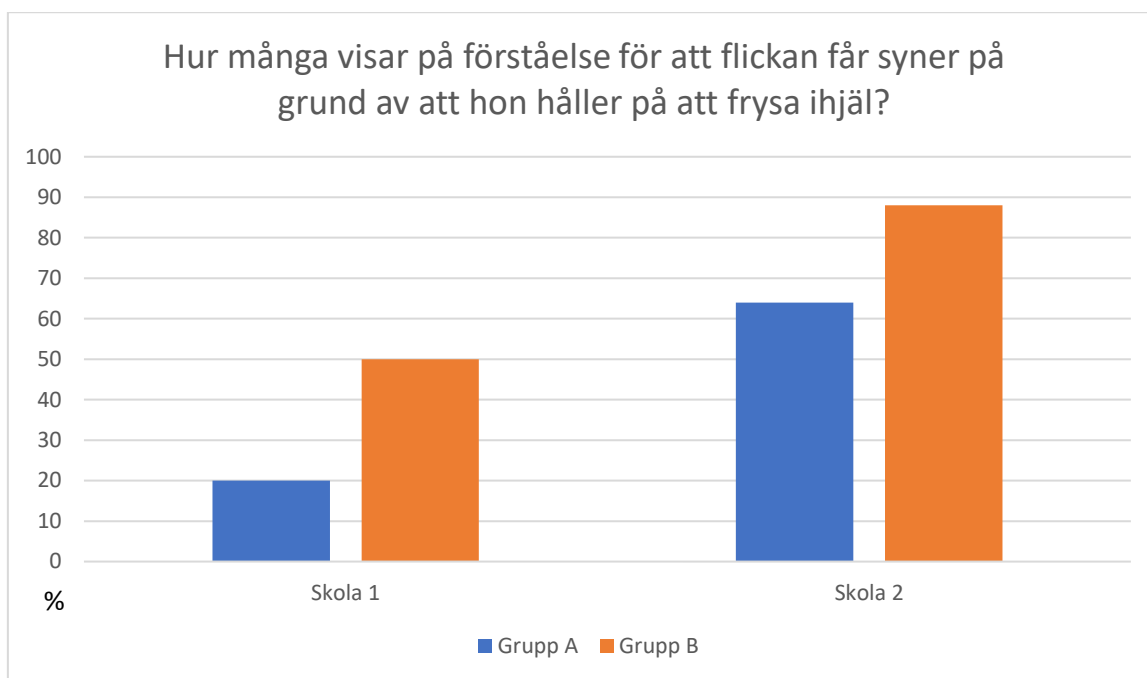
Hon är ensam och hon har inget hem och gå till. Hon bor på gatan (5).

Den lilla flickan kan inte gå hem för att hennes pappa skulle slå henne om hon inte sålde några svavelstickor, om hon inte sålde några svavelstickor så skulle familjen inte få några pengar och därför skulle hennes pappa slå henne (6).

Citat (6) visar att samtal med andra ger positivt resultat för att kunna förstå en text. Detta kan man se genom att citat (6) svarade på frågan och att textsamtalet gav ett positivt resultat för denna elevgrupp.

Citat (5) visar att man inte har fått lika önskvärt resultat av textsamtalet då man hade svårigheter att förstå textens innebörd. Det visar även att eleven i citat (5) har missförstått textens innebörd vilket i sin tur visar att textsamtalet inte haft lika effektiv utgång som i citat (6).

2.2.3 Varför får flickan syner?



Figur 4

Även här framträder markanta skillnader mellan elevgrupperna i båda skolorna. I skola 1 visar två personer på förståelse utan att ha diskuterat med övriga klasskamrater. I grupp B är det fem av tio som förstått att synerna kommer för att hon håller på att frysa ihjäl, vilket visar på en ökning från 20 till 50 %.

I skola 2 är det fyra elever från grupp A som visar på förståelse medan 15 elever från grupp B visar på förståelse. Alltså har resultatet gått från 25 % som visar på förståelse till cirka 88 % av eleverna.

Exempel på elevsvar från grupp A:

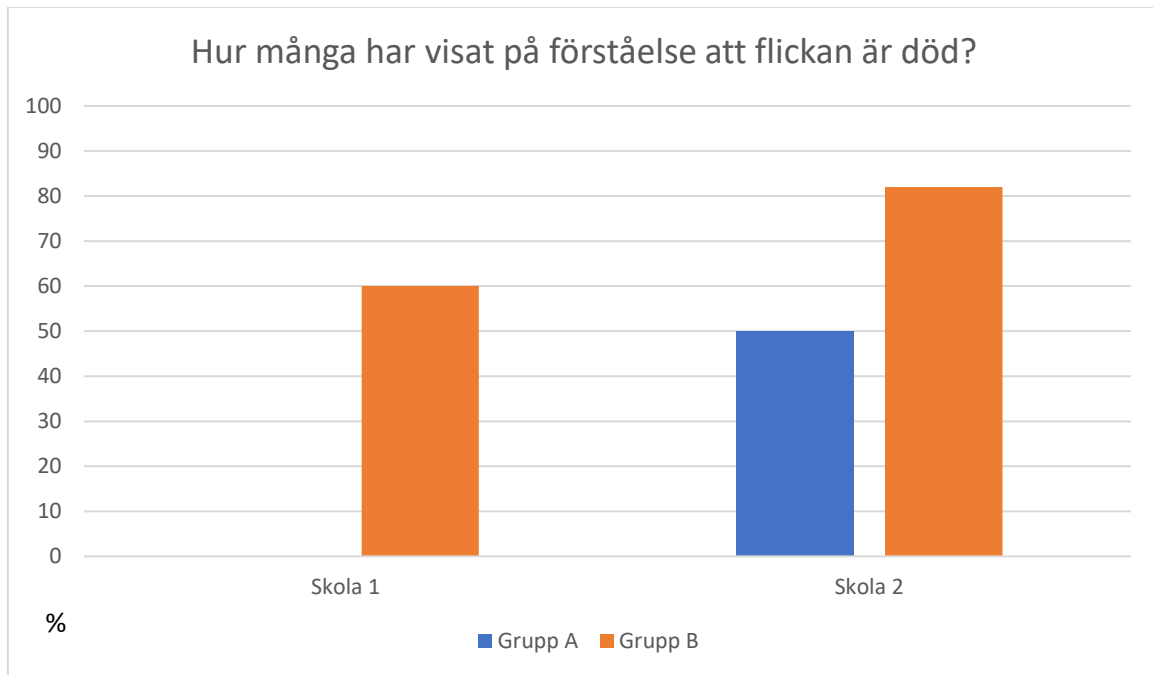
Hon drömmer ofta om saker, tillbakablickar som får hon och tänka (7).

För hon är hungrig, fryser, rädd och trött. Hennes medvetande fungerar inte lika bra (8).

Eleverna i dessa exempel från grupp A besvarar frågan på olika sätt. Eleven visar i citat (7) på oförståelse varför flickan får syner och väljer att tolka texten på ett speciellt sätt. Flickan får i själva verket syner för hon håller på att frysa ihjäl och det är alltså tydligt att eleven i citat (8) uppvisar större förståelse för detta. Citat (8) besvaras frågan mer korrekt än i citat (7). Detta beror på att eleven i citat (8) förstod textens innebörd bättre än citat (7). Men citat (7) har inte

heller missförstått textens innebörd helt och hållet utan saknar viss förståelse för att kunna besvara frågan mer korrekt.

2.2.4 Vad händer med flickan?



Figur 5

I skola 1 visade det sig att diskussionen efter att ha läst texten har gynnat eleverna så pass mycket att antalet elever som har gått från noll till sex stycken. Alltså blir det en ökning från 0 % till 60 % som visat på förståelse.

I skola 2 är det inte samma procentuella ökning utan i denna skola gick det från att 8 av 16 visade på förståelse utan att ha diskuterat medan 14 av 17 visade på förståelse efter att ha diskuterat. Det har alltså gått från 50 % till cirka 82 %.

Det som händer med flickan är att hon inte hittar ett hem och blir ensam i livet (9).

Flickan fryser ihjäl och dör tillslut (10).

Dessa citat kommer ifrån grupp A. Citat (10) besvarar frågan korrekt medan citat (9) missförstår frågan och besvarar felaktigt. I texten visar det sig att flickan faktiskt dör för hon håller på att frysa ihjäl, när hon försöker sälja svavelstickorna. Eleven i citat (9) visar ingen förståelse för vad som faktiskt händer med flickan och istället tolkar eleven vad som händer med flickan. Detta beror på att eleven i citat (9) inte riktigt förstod vad som höll på att hända med flickan.

Sedan nämner eleven i citat (9) att flickan inte hittar ett hem och blir ensam i livet. Detta stämmer inte riktigt med texten. I texten står det att flickan har ett hem och att flickan inte är ensam i livet men flickan kan inte komma hem när hon har sålt tillräckligt svavelstickor. Citat (10) visar förståelse att flickan håller på att dö genom att skriva ”flickan fryser ihjäl och dör tillslut” (10). Detta visar att citat (10) har förstått texten när han eller hon besvara frågan.

3 Slutsats och analys

Studiens syfte var att undersöka om elevernas läsförståelse kan förbättras genom ett textsamtal. Innan studiens genomförande var vi väl medvetna om att 57 elever inte kan representera hela befolkningen eller att lässtrategin nödvändigtvis fungerar i en annan elevgrupp. Det är svårt att generalisera vårt urval då det enbart berör 57 respondenter men med tanke på den tidsaspekt som fanns till förfogandet fick urvalet begränsas. Resultatet av dessa 57 respondenter visar att samtliga gynnas inte av att diskutera texten men resultatet visar också att många på individnivå gynnas av detta.

Undersökningen genomfördes utifrån sex frågor som handlar om *Flickan med svavelstickorna* och vi fick i vår studie in 57 elevsvar, 20 svar från skola 1 och 33 svar från skola 2. De sex frågor som eleverna fick besvara har sedan analyserats och bedömts efter vår tolkning om vad som kan vara ett acceptabelt svar på vardera frågan. Av sex frågor valde vi att redovisa fyra på grund av olika aspekter. Frågan *varför får flickan syner* fick vi utesluta då vi ansåg att ingen förstod frågans innebörd. Det var många som beskrev frågan med ett citat direkt ur texten utan att ge någon förklaring och sen fanns det de elever som misstolkat och skrev ihop frågan med *varför flickan fick syner*. Det gjorde att vi inte kunde tolka vad som var rätt eller fel. Frågan *vem mormor var* ansåg vi också var otydlig för att kunna redovisa ett trovärdigt resultat. Alltså valde vi ut de frågor som vi kände att vi kunde analysera och redovisa så att resultatet kunde bli så trovärdigt som möjligt.

Bland de 57 elever som svarade på frågorna visar det att eleverna i skola 2 förstod textens innebörd bättre än den andra. Ser man på enkätfrågorna finns det alltså stora skillnader mellan dessa två skolor. Det visar att eleverna i skola 1 inte är lika vana med läsning hemma på sin fritid idag samt under sin uppväxt som skola 2. Detta kan ha en inverkan på att texten blir svårare att förstå för dessa elever. Ytterligare en sak som skiljde sig avseendevärt mellan skolorna är elevernas ursprung. Detta kan betyda att eleverna i skola 1 inte är lika bekanta med det svenska språket, vilket också kan göra att det blir svårare att förstå en text. Skola 2 visar att samtliga elever är födda i Sverige och även har läst mycket under sin uppväxt. Detta kan tänkas vara en anledning till att det skiljer sig i resultaten mellan skolorna.

När det gäller resultaten från läsförståelsefrågorna visar det att det blir en relativt stor skillnad mellan den grupp som får samtala gentemot den som inte får göra det. I samtliga av frågorna som redovisats i resultatet har grupp B som diskuterat texten presterat bättre än grupp A som inte fått förutom i fråga 1 där eleverna fick frågan vad en svavelsticka var. Denna fråga

kunde alla besvara. Detta kan ha att göra med att eleverna kunde utvinna ur sina tidigare erfarenheter, eleverna kunde koppla detta till någon slags tändsticka eller något som gav ljus och värme. En av frågorna som skiljde sig mycket både mellan grupp A och B samt skola 1 och 2 var frågan om varför flickan inte kunde gå hem. Många av eleverna i skola 1 visade inte på förståelse för att flickan inte kunde gå hem för att hon inte tjänat några pengar. Det står i texten att flickan inte tjänat en enda shilling. Detta kan man möjligen koppla till att ordet shilling är svårt att förstå för de elever som inte har svenska som modersmål då det är ett väldigt ovanligt ord i den svenska som talas idag. Många elever från skola 1 trodde att flickan var hemlös och inte kunde gå hem på grund av detta och många elever i skola 1, oavsett om de diskuterat eller inte, trodde att flickan lika gärna kunde frysa ihjäl för att det var lika kallt hemma och detta kopplade de till att hon var hemlös.

Sista frågan visar även stora skillnader mellan dessa skolor bland elevernas svar. Grupp A i skola 1 visar ingen förståelse för att flickan dog i slutet av texten, medan grupp A i skola visar att 6 elever av 15 visar att man har förstod flickans död.

Sammanfattningsvis visar var och en av de figurer som presenterades i kapitel 2.2 att grupp B presterade bättre än grupp A i samtliga frågor, förutom den första. Detta kan visa resultatet att textsamtal gör det enklare att förstå en text, då eleverna får chansen att samtala med klasskamrater.

4 Diskussion

Svenska elevers läsförståelse verkar generellt bli sämre och därför behövs åtgärder. Därför är denna undersökning av största vikt. Elever förväntas förstå texter som pedagoger ger dem i skolan, men utan redskap för hur de kan se på saker och ting glömmer eleverna mycket av textens innehåll. När elever läser en text sållar de ut vad som de själva tycker är viktigt och resten glöms lätt (Keene & Zimmerman 2003). Genom en diskussion kan elever få utbyta det de tycker är viktigt och på så sätt kan nya perspektiv på texten ges plats.

Det har framkommit att 40 % av de svensklärare som Westlund (2012) frågat anser att elever som börjar högstadiet saknar de kunskaper som krävs inom läsförståelse. Detta är skrämmande siffror då det är så mycket idag som handlar om läsförståelse. Dagens generation befinner sig i ständigt flöde med texter, speciellt på sociala medier. Vi begär att elever ska kunna vara källkritiska till det de läser men vad händer då om eleven inte har tillräckligt med redskap för att förstå en text? Kan man begära att elever ska vara källkritiska till det de läser när de inte kan avkoda innebörden?

Många av de didaktiker och forskare som lyfts fram i denna undersökning har belyst problemet med elevers läsförståelse och att den sjunker. Det som vi anser har saknats är konkreta metoder som har prövats empiriskt. Söker man på skolverkets hemsida kan man finna information om vissa samtalsmetoder som *Sokratiska samtal* men som tidigare nämnts finns det få svenska studier på att läsförståelsen förbättras redan av att eleverna får samtala om texten. Reichenberg (2014) är en av många forskare som skriver om vikten att utveckla elevers läsförståelse. Hon är också en av många som understryker att pedagoger måste kontinuerligt modulera strategier för att utveckla läsförståelsen hos eleverna, men hon testat inte de teorier hon presenterar. Därför skiljer sig denna undersökning från mycket av tidigare forskning då vi tolkar de teorier som framkommit och testat dem i praktiken.

Molloy (2008) skriver att elever utbyter erfarenheter vid samtal om texten, vilket kan leda till djupare förståelse. Detta kan vara en av anledningarna till att eleverna i grupp B, efter en diskussion, kunnat svara mer korrekt på de olika frågorna som ställdes än grupp A. I grupp B, beträffande elevernas svar på *Flickan med svavelstickorna* ser man att eleverna har förstått textens innebörd på ett djupare plan när de besvarar frågorna. Det är ett tecken på det som Bråten (2008) diskuterar; samspelet mellan texten och läsaren är viktig för att skapa en mening för att kunna dra slutsatser ur texten med hjälp av varandra.

Molloy (2008) beskriver även samtalets vikt för elevers läsförståelse, då eleverna efter samtalet kan få utbyta erfarenheter och tidigare uppfattningar vilket i sin tur leder till att elevernas syn på texten vidgas och därmed fördjupa deras läsförståelse. Skola 1 visar stora skillnader mellan grupp A och B. Elever som diskuterade (B) texten innan de svare på frågor visar en bättre förståelse än den andra gruppen (A). Detta beror även på att ingen elev är den andra lik vilket gör att förståelsen fördelas på något sätt, där eleverna hjälper varandra att komma ihåg detaljer i texten. Fördelning på förståelse av texten sker automatiskt när eleverna får samtala om texten de har läst. På detta sätt blir det enklare och förstå det har man har läst.

Studiens hypotes är att med hjälp av textsamtal kan elever prestera bättre i sin läsförståelse. Detta kan man tydligt se på elevernas svar i grupp B på dessa två skolor. Genom textsamtal är det enklare att förstå textens innebörd. När eleverna får diskutera texten de har läst, kan de utbyta tankar och funderingar kring texten. Detta gör att det blir enklare att få förståelse om textens innebörd. Chambers (1998) hävdar att nyckeln till elevers förståelse är just samtalet kring texten och denna studie visar att elever presterar bättre när de har samtalat om texten de läst. Andra fördelar med textsamtal är att samtalet kan leda till att elever som läst en text får jämföra tankar, åsikter samt att de diskuterar med varandra om vad de tyckte var viktigt i texten.

Resultat som framkommer i denna uppsats är alltså att elever kan genom diskussioner om den lästa texten prestera bättre. Inte alla men många. Därför handlar det att som lärare inte enbart tillämpa en lässtrategi i ett ämne och eller i en grupp av elever. I likhet med Westlund (2012) anser vi även att lärare bör arbeta med flera strategier i alla ämnen där texter i olika former tillkommer. Detta bör också ske utifrån elevernas förutsättningar i syfte att inkludera alla elever, då inläringen sker individuellt – vilka de didaktiska frågorna fokuserar på – *vad, när, hur och varför?* Och den allra viktigaste frågan; har alla elever förstått texten (Westlund 2012).

Det handlar om att lärare bör i takt med undervisning i läsförståelse konkretisera hur vi undervisar och vad vi bedömer i relation till hur läsförståelse definieras. Om eleverna ska ges möjlighet att förbättra sin läsförståelse fungerar det således inte att enbart mäta om eleverna läser med flyt och kan besvara korrekta svar på lättare innehållsfrågor, utan snarare att ge verktyg för att kritisk granska, analysera, inhämta och sortera information i en text (Westlund 2012). Därför bör de didaktiska frågorna få genomsyra kontinuerligt i undervisningen i syfte att låta eleverna reflektera över sitt lärande och förstå vikten av att arbeta med strategier och dess funktioner, såväl lärare som elev. Metakognition är viktigt, det vill säga att reflektera i handling vilket därför blir en av utgångspunkterna för ett gott lärande. För att ett gott lärande ska ske fullt ut poängterar Westlund (2012) också vikten av att forskningsresultaten måste nå ut i all

undervisning då det är i högsta grad relevant att lärarna tar del av vad läsförståelseforskningen hävdar och att de får lära sig av varandra genom ett kollegialt samarbete sinsemellan. Det ger således lärarna en möjlighet att kritisk granska vilken strategi som fungerar och varför strategin inte fungerar genom att gemensamt utbyta idéer med varandra.

Sammanfattning

Elevers läsförståelse har under en längre tid varit ett omtalat ämne. Elevers resultat har i undersökningar visat att elevers läsförståelse blir sämre och sämre med åren. En undersökning som presenterades 2017 har nu visat att det börjar gå bättre för eleverna igen (Skolverket 2017). Dock är det av vikt att belysa detta ämne. Det behövs strategier och modeller hur pedagoger ska kunna utveckla elevernas kunskaper inom läsförståelse.

Detta arbete handlar just om strategier och teorier hur man ska kunna utveckla läsförståelsen hos eleverna i den svenska skolan. Studien utgår ifrån samtalets vikt för läsförståelsen. Utvecklandet av läsförståelsen är viktigt att belysa då detta är ett ämne som berör alla ämnen. Elever förväntas idag att kunna förstå texter i olika sammanhang samt att kunna värdera deras trovärdighet och tolkas och så vidare.

Vi som utför denna undersökning tycker oss finna en lucka i den forskning som finns kring ämnet läsförståelse. Vi finner många teorier och strategier kring ämnet men vi finner ingen som beprövar dessa teorier explicit i klassrummet.

Syftet som detta arbete utgått ifrån är om textsamtal kan gynna alla individer i klassrummet, om ett textsamtal kan få eleverna att se saker som de inte skulle gjort på egen hand. Metoden vi använt för att undersöka detta är att vi utfört en studie på två skolor i Halland där vi delat upp klasser i grupp A och B för att sedan låta de besvara frågor kring texten *Flickan med svavelstickorna*. Grupp A och B har fått samma frågor att besvara men testet har bedrivits på två olika sätt. Grupp A fick ett så kallat traditionellt individuellt test. De fick sex frågor att besvara till texten som de skulle sitta i tystnad och besvara. Grupp B fick diskutera texten med varandra, utan en pedagogs hjälp. De fick utifrån den lästa texten diskutera och ställa frågor till varandra och därefter fick de samma frågor som grupp A.

Resultatet som denna studie fick fram var att en diskussion gynnar många elevers läsförståelse. I alla frågor som ställdes till eleverna svarade fler elever i grupp B på ett bättre sätt än i grupp A. Detta kan ha att göra med de som många forskare lägger fram, att det sociala samspelet är viktigt för individer. Chambers (1998) skriver till exempel att nyckeln till elevers läsförståelse är boksamtalen, elever behöver få utbyta en entusiasm till texten, gillande eller ogillande, oavsett behöver de få uttrycka sig om vad de tycker. Molloy (2008) skriver hur elever behöver utbyta erfarenheter för att det i sin tur ska leda till djupare förståelse för texten och Westlund (2012) pekar på hur viktigt det är med strategier. Hon menar också att diskussionen krävs för att man som pedagog ska få vetskap om eleverna förstått den lästa texten.

Slutsatsen som denna studie kommit fram till är att elever, möjligen inte alla men många, kan prestera bättre genom diskussioner om den lästa texten. Därför handlar det att som lärare inte enbart tillämpa en lässtrategi i ett ämne och eller i en grupp av elever. Utan i likhet med Westlund (2012) anser vi även att lärare bör modulera flera strategier i alla ämnen där texter i olika former tillkommer.

Litteratur

- Andersen, H. C. (1989) *Flickan med svavelstickorna*, Bonniers juniorförl., Stockholm
- Bommarco, B. (2006). *Texter i dialog: en studie i gymnasieelevers litteraturläsning*. Diss. Lund : Lunds universitet. Malmö.
- Brodow, B. & Rininsland, K. (2005). *Att arbeta med skönlitteratur i skolan: praktik och teori*. Lund: Studentlitteratur
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.
- Bråten, I. (red.) (2008). *Läsförståelse i teori och praktik*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Chambers, A. (1998). *Böcker inom oss: om boksamtal*. ([Ny utg.]). Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Dysthe, O. (1996). *Det flerstämmiga klassrummet: att skriva och samtala för att lära*. Lund: Studentlitteratur.
- Keene, E.O. & Zimmermann, S. (2003). *Tankens mosaik: om mötet mellan text och läsare*. Göteborg: Daidalos
- Molloy, G. (2008). *Reflekterande läsning och skrivning*. (2., rev. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Molloy, G. (2002). *Läraren, litteraturen, eleven: en studie om läsning av skönlitteratur på högstadiet*. Stockholm: Lärarhögsk.
- Reichenberg, M. (2014). *Vägar till läsförståelse: texten, läsaren, samtalet*. (2., [uppdaterade] uppl.) Stockholm: Natur & kultur
- Skolverket (2015). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2015*. (2. uppl.) Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2017) *Fjärdeklassares läsförmåga undersöks i PIRLS* (hämtad 17-12-19) <https://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/internationella-studier/pirls>
- Tengberg, M. (2011). *Samtalets möjligheter: om litteratursamtal och litteraturreception i skolan*. Diss. Göteborg.
- Vetenskapsrådet (2015). *Förslag till nationella riktlinjer för öppen tillgång till vetenskaplig information*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Westlund, B. (2012). *Att undervisa i läsförståelse: lässtrategier och studieteknik*. (2., uppdaterade utg.) Stockholm: Natur & kultur.

Amanda Carlsson och Waleed
Abdella



Besöksadress: Kristian IV:s väg 3
Postadress: Box 823, 301 18 Halmstad
Telefon: 035-16 71 00
E-mail: registrator@hh.se
www.hh.se