

Läsglädje med skönlitteratur

*En studie av ett arbetssätt som utvecklar läsglädje och
läsförståelse*

Ansvarig institution: Institutionen för pedagogik, psykologi

och idrottsvetenskap

Handledare:

Birgitta Sjöblom

Kurs:

GO 2963

År och termin:

2010 HT

Författare:

Sara Abrahamsson

Camilla Andersson

SAMMANFATTNING

Sara Abrahamsson & Camilla Andersson

Läsglädje med skönlitteratur

En studie av ett arbetssätt som utvecklar läsglädje och lärförståelse

Joy of Reading with Fiction

A Study of an Approach that Develops Joy of Reading and Reading Comprehension

Antal sidor: 29

Studiens syfte är att undersöka om eleverna, genom arbetssättet Läsglädje, har utvecklat sin läsförståelse, läsglädje och kunskap om hur man använder biblioteket. Genom intervjuer med ett antal lärare och en bibliotekarie, samt genom iakttagelser, har vi fått svar på studiens frågor. Resultatet visar att eleverna har utvecklats med arbetssättet Läsglädje. Bland annat har boksamtalen lett till att de förbättrat sin läsförståelse, läsning av ett varierat utbud av skönlitteratur har ökat elevernas läsglädje och arbetet i biblioteket har utvecklat deras bibliotekskunskap. Vidare visar resultatet hur elevernas kunskaper, inom de nämnda områdena, kommit till uttryck i följande årskurser.

Nyckelord: Läsutveckling, läsförståelse, skönlitteratur, boksamtal

Tack!

Vi vill tacka de lärare och bibliotekarien som medverkat i vår studie. Utan er hade inte denna studie varit möjlig.

Vi vill även rikta ett stort tack till vår handledare Birgitta Sjöblom som har hjälpt oss under studiens gång.

Innehållsförteckning

1 Inledning	6
2 Bakgrund	7
2.1 Arbetsättet Läsglädje	7
2.1.1 Läsmys	7
2.1.2 Läskul.....	8
2.1.3 Läsglädje.....	8
2.2 Styrdokumentet.....	9
2.3 Skolbibliotekets uppgifter	10
2.4 Den vidgade läsförståelsen	10
2.5 Skönlitteratur i klassrummet.....	12
2.6 Boksamtal	13
2.7 Vygotskiljs sociokulturella perspektiv	15
2.8 Sammanfattning av bakgrund.....	16
3 Syfte	17
3.1 Frågeställningar	17
4 Metod	18
4.1 Intervjuer	18
4.2 Informanterna	18
4.3 Iakttagelser	19
4.4 Etiska regler.....	19
5. Resultat	21
5.1 Elevernas kompetenser genom ökad läsförståelse	21
5.1.1 Bibliotekskunskap.....	21
5.1.2 Läsförståelse och Läsglädje	22
5.1.3 Språklig medvetenhet	24
5.2 Eleverna i årskurs 4 och 5	24
6 Analys	26
6.1 Bibliotekskunskap	26
6.2 Läsförståelse och Läsglädje.....	27
6.3 Språklig medvetenhet	29
6.4 Eleverna i årskurs 4 och 5	30
7 Diskussion	32

7.1 Resultatdiskussion	32
7.2 Metodkritik	33
7.3 Förslag på fortsatt forskning och slutord	34
Källförteckning	35
Bilaga 1 Pedagogisk planering	
Bilaga 2 Frågor till bibliotekarien	
Bilaga 3 Frågor till läraren i årskurs två	
Bilaga 4 Frågor till läraren i årskurs fem	

1. Inledning

I Lpo94 framgår det att skolan skall arbeta för att eleverna skall utveckla läsförståelse och kunna föra en diskussion utifrån vad de läst. Enligt vår uppfattning, utifrån informella samtal under APU¹ på Barn- och fritidsprogrammet samt VFU² inom lärarutbildningen, har det varit vanligt att lärare anser att läsförmåga är detsamma som avkodning och att elever förstår vad de läser om ifall de kan avkoda texten. På senare tid har dock uppenbarligen denna uppfattning ifrågasatts, vilket bland annat visats sig på en skola i en kommun i södra Sverige där de har utvecklat ett arbetssätt som främjar elevernas förmåga att läsa, skriva och tala. På skolan konstaterade en lärare att hon var missnöjd med läromedlet i svenska³ på grund av att detta var tillrättalagda. Dessutom riktade JÄMO, enligt lärarna på skolan, kritik mot innehållet i läromedlet utifrån etiska aspekter. Sammantaget gjorde detta att läraren beslutade sig för att inte använda läromedlet utan att starta ett nytt arbetssätt⁴ i svenska, för årskurs ett- tre, tillsammans med bibliotekarien på skolan.

¹ APU står för Arbetsplatsförlagd utbildning.

² VFU står för Verksamhetsförlagd utbildning.

³ Med läromedel menas den läsebok som används i undervisningen för att lära eleverna att läsa och utveckla deras läsförståelse.

⁴ Arbetssättet Läsglädje innefattar förmågan att läsa, skriva och tala inom ämnet svenska. I denna studie fokuserar vi på läsförståelsen.

2 Bakgrund

I detta avsnitt presenteras först arbetssättet Läsglädje (avsnitt 2.1) för att läsaren skall få en inblick i arbetssättets uppbyggnad och för att underlätta läsningen av bakgrunden. Därefter presenteras styrdokumentet (avsnitt 2.2) som arbetssättet Läsglädjes uppbyggnad utgår från. Vi fokuserar på läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo94 2006) och kursplanen för svenska. Senare kommer även skolbibliotekets uppgifter att presenteras (avsnitt 2.3). Därefter följer Den vidgade läsförståelsen (avsnitt 2.4), Skönlitteratur i klassrummet (avsnitt 2.5) och Boksamtal (avsnitt 2.6). Till sist presenteras Vygotskijs sociokulturella perspektiv (avsnitt 2.7), då detta behandlar sociala samspelets betydelse för barnens utveckling.

2.1 Arbetssättet Läsglädje

Som vi skrev i inledningen startades arbetssättet Läsglädje på grund av missnöje hos en av lärarna vad gällde undervisningen utifrån ett aktuellt läromedel. Det nya arbetssättet Läsglädje utvecklades till ”Läsglädje, Läskul och Läsmys”, och är under ständig förändring med hjälp av skolans bibliotekarie. Arbetssättet Läsglädje utvecklar elevernas sätt att läsa, skriva och tala. Vår studie fokuserar på läsningen, som i detta fall handlar om läsförståelse, att skapa glädje och att utveckla elevernas tänkande kring skönlitteratur. Studien behandlar även den bibliotekskunskap som arbetssättet handlar om. Ett av de främsta syftena med arbetssättet är att ge eleverna en chans att se hur fascinerande det är med läsning. Eleverna ska kontinuerligt i sin läsning fundera över frågor utifrån Chambers (1993) ”jag undrar-frågor”.

2.1.1 Läsmys

I årskurs ett, efter höstlovet, påbörjas arbetssättet Läsmys, där eleverna läser lättare böcker med en till flera rader text på varje sida. Endast diskussionsfrågor styr arbetet, eleverna skriver inget om böckerna. Bibliotekarien berättar varje vecka om ett bokord, till exempel skönlitteratur, illustratör, bokomslag och förlag. Bokorden ska ge eleverna en förståelse för hur en bok är uppbyggd och skapad. Bibliotekarien har även bokhyllvandring med årskurs ett, då eleverna får lära sig hur biblioteket är organiserat. En viktig del i läsmysen är att eleverna får lära sig låna böcker själva på biblioteket med hjälp av en dator. Eleverna har en egen pin-kod för att kunna låna.

2.1.2 Läskul

Läskul i årskurs två utgår från samma upplägg som Läsmys. Skillnaden är att Läskul inte utgår från bokord utan från författare, till exempel Helena Bross, Jøn Jensen och Christine Nöstlinger. Det är bibliotekarien som introducerar sådant som är bra att veta om författaren och några av böckerna. Det som eleverna får veta om författarna är bland annat vilket land de kommer ifrån, födelseår, familj, vilka böcker de skrivit och om det är möjligt även varför de skriver böcker. Bibliotekarien håller även i biblioteksordkunskap, då eleverna får lära sig ord som reservation, omlån och etikett. I klassrummet repeterar läraren och eleverna fakta om författaren och det viktigaste ska sedan eleverna skriva i sin ”Läskul”-bok. Eleverna ska därefter välja en bok som de vill läsa under en vecka eller två beroende på hur lång boken är. Därefter har läraren och eleverna, som läst samma bok, boksamtal kring boken. Eleverna arbetar med någon uppgift om boken, och den kan vara att eleverna ska skriva ett brev till huvudpersonen eller illustrera en framsida till boken.

2.1.3 Läsglädje

I Läsglädje arbetar pedagogerna på skolan med eleverna i årskurs tre. Eleverna får ta del av en genre i taget, där de läser en bok i fem veckor. Läsglädje börjar med att bibliotekarien presenterar olika genrer, utifrån skolans tolkning av begreppet. Exempel på genrer är fantasy, deckare och kärlek. Bibliotekarien presenterar de böcker som eleverna kan läsa, alla böckerna inom en genre finns i en så kallad ”genrelåda”. I varje låda finns det sju titlar, varav två är extra lätta. Bibliotekariens introduktion görs med inlevelse för att locka eleverna till att läsa böckerna. Utöver genrepresentationen bibliotekarien gör repeterar hon bibliotekskunskaper, till exempel hur eleverna lånar själva. När bibliotekarien introducerat genren fortsätter arbetet i klassrummet. Innan arbetet påbörjas i klassrummet har läraren och specialläraren diskuterat vilka böcker som är lämpliga för de elever som behöver extra hjälp med läsningen, detta görs även i Läskul och Läsmys. I klassrummet är det dags för eleverna att välja den bok som de vill läsa. Därefter ska eleverna läsa ett antal sidor varje vecka, både hemma och i skolan. En dag i veckan får eleverna en uppgift som är kopplad till de sidor de har läst, till exempel att beskriva huvudpersonen eller miljön. Dessa uppgifter arbetar eleverna med i klassrummet. Samtidigt tar läraren med sig de elever som läser samma titel och har boksamtal utifrån frågor av Chambers, med fokus på ”jag-undrar”-frågor, dessa frågor har diskuterats hemma, innan de diskuteras i skolan.

2.2 Styrdokumentet

Med styrdokument avser vi Lpo94 och kursplanen i detta fall svenska. I Lpo94 framgår det att skolan i sitt uppdrag ska se till att varje individ får stora och givande möjligheter till att samtala, läsa och skriva. Det är viktigt för att han/hon ska kunna utveckla sin kommunikation och därigenom få ett förtroende för sin språkliga förmåga. Ordet kunskap är ett viktigt begrepp i skolans värld. Det kommer till uttryck genom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet. I skolan ska det ges möjligheter till olika kunskapsformer och att dessa balanseras till en helhet. I Lpo94 finns följande strävansmål, vilket kan motivera arbetssättet Läsglädje:

Skolan skall sträva efter att varje elev

- Utvecklar nyfikenhet och lust att lära (Skolverket 2006:9)
- Känner trygghet och lär sig att ta hänsyn och visa respekt i samspel med andra (Skolverket 2006:9)
- Tar ett personligt ansvar för sina studier och sin arbetsmiljö (Skolverket 2006:13)

I kursplanen för svenska betonas fördelarna med skönlitteratur.

Skönlitteraturen [...] öppnar nya världar och förmedlar erfarenheter och upplevelser av spänning, humor, tragik och glädje. Skönlitteratur [...] hjälper människan att förstå sig själv och världen och bidrar till att forma identiteten. Skönlitteratur [...] ger möjligheter till empati och förståelse för andra och för det som är annorlunda och för omprövning av värderingar och attityder. Därigenom kan motbilder formas till exempelvis rasism, extremism, stereotypa könsroller och odemokratiska förhållanden. När ungdomar möter skönlitteratur [...] innebär det också möjligheter för dem att tillägna sig litterära mönster och förebilder. [...] Litteraturen ger också perspektiv på det nära och vardagliga. Såväl det gemensamma utbytet som den individuella erfarenheten i arbetet kring litteraturen bidrar till att ge svar på de stora livsfrågorna. I arbetet med skönlitteratur [...] i ämnet svenska kan skilda kulturella erfarenheter mötas och eleverna ges möjlighet att utveckla ett eget förhållningssätt till kultur och kulturella värderingar. (Skolverket 2008:100)

I kursplanen för svenska tydliggörs det vilka mål skolan ska sträva efter och vilka mål som ska uppnås. Mål för svenskan som är centrala för arbetssättet Läsglädje med läsförståelse och läsglädje är följande:

Skolan skall i sin undervisning i svenska sträva efter att eleven

- utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur samt gärna läser på egen hand och av eget intresse
- utvecklar sin fantasi och lust att skapa med hjälp av språket, både individuellt och i samarbete med andra

- utvecklar en språklig säkerhet i tal och skrift och kan, vill och vågar uttrycka sig i många olika sammanhang samt genom skrivandet och talet erövrar medel för tänkande, lärande, kontakt och påverkan
- utvecklar sin förmåga att i dialog med andra uttrycka tankar och känslor som texter med olika syften väcker samt stimuleras till att reflektera och värdera
(Skolverket 2008: 97f)

Utöver detta kan arbetssättet Läsglädje kopplas till följande mål:

- utvecklar sin förmåga att läsa, förstå, tolka och uppleva texter av olika slag och att anpassa läsningen och arbetet med texten till dess syfte och karaktär (Skolverket 2008:98)

2.3 Skolbibliotekets uppgifter

Bibliotekarien arbetar även efter de mål som redovisas i *Folk – och skolbiblioteksmanifesten* (2006). Följande uppgifter är några av dessa som skolbiblioteken ska arbeta från:

- Att främja elevernas läslust och lust att lära samt lära dem att bli biblioteksanvändare.
- Att erbjuda möjligheter att skapa och använda information som en väg till kunskap, förståelse, fantasi och glädje.
- Att anordna aktiviteter som främjar kulturell och social medvetenhet och lyhördhet.
- Att främja läsning.
- Att verka för att skolbibliotekets resurser görs tillgängliga inom och utanför skolan.
(Svenska Unescorådet 2006:14)

2.4 Den vidgade läsförståelsen

För att befästa en god läsförståelse räcker det inte med att eleverna bara avkodar orden, det krävs även erfarenhet av ett innehållsområde, ett utvecklat ordförråd och säkerhet vad gäller meningsbyggnad och ordval. Det är även viktigt att eleverna kan läsa mellan raderna som innebär att eleverna förstår det som inte är skrivet med ord i texten. Det är detta som eleverna tolkar utifrån kunskap och erfarenhet. För att utveckla läsförståelsen är läsarens engagemang ett viktigt redskap (Taube 2007). Langer (2005) menar att det är diskussionerna som gör att eleverna tillgodogör sig litterära begrepp och ett literärt språk. Det är i klassrummen som eleverna får möjlighet att använda det språk och de begrepp som de lär sig, detta utvecklas genom utforskning och integrering av litteratur.

Vidare menar Langer att litteraturen är en viktig del i våra liv, utan att vi tänker på det. Den spelar en stor roll i utforskandet av sig själv och andra. Den är också viktig när vi tar reda på vilka vi är eller skulle kunna vara samt hur världen möjligen skulle kunna se ut. När vi läser, berättar vi historier med hjälp av ögonen och vårt gamla jag försvinner från medvetandet. Vi skriver om våra minnen från igår och skapar ett nytt jag som kan bekräfta den uppfattningen

vi har om vem jag är. Litteraturen låter oss se vilken potential människan har genom att få *tankar, tro och handlingar* från många olika vinklar.

När människan läser litteratur uppstår det textvärldar och vi söker aktivt efter mening. Langer beskriver hur begreppet föreställningsvärldar handlar om att människan besitter förståelse av världen vid en viss tidpunkt. Textvärldar är olika för olika individer och de finns i varje individs sinnen. När vi läser uppstår det idéer, bilder, frågor, förväntningar, argument och förningar i våra tankar. Föreställningsvärldens innehåll talar om både det vi förstår och det vi inte förstår. Föreställningar är inget permanent, utan det finns alltid möjligheter för förändringar. De förändras under tiden läsningen pågår, men även när boken är utläst fortsätter förändringen av föreställningsvärldarna. Efter läsningen förändras de genom olika aktiviteter, såsom diskussioner, skrivning eller en annan bok. Det är även erfarenheter och tankar som förändrar och utvecklar föreställningsvärldarna. Föreställningsvärldar skapas av såväl elever som lärare och de skapas oavsett vad det är för typ av text och hur texten behandlas.

Westlund (2009) beskriver utifrån Langers fyra föreställningsvärldar hur eleverna bemöter böckerna för att förstå dem. Den första fasen handlar om att orientera sig i texten, *orienteringsfasen*. Läsaren tar med hjälp av sin erfarenhet reda på ledtrådar för att få en bättre förståelse av texten. Det är även med hjälp av erfarenhet som läsaren kan få en bättre förståelse för miljöerna och karaktärerna. Den här fasen av föreställningsvärlden kan även läsaren gå in igen om hon skulle tappa tråden. Den andra fasen kallas för *förståelsefasen*, där läsaren försöker förstå texten genom att reflektera över eventuella orsaker, motiv, relationer m.m. Läsaren kan även ställa frågor om texten och läser mellan raderna för att få en djupare mening. Langer beskriver denna förståelsefas för att läsningen ”rullar på”. Den tredje fasen kallas för *återkopplingsfasen*. Läsaren tar med sig texten ut i sin egen värld och reflekterar över hur texten kan påverka dens liv. Det är med tidigare kunskap och värderingar som boken leder till nya attityder och värderingar. Den fjärde och sista fasen heter *överblicksfasen*, där läsaren analyserar och jämför texten med andra lästa böcker. Läsaren kan skaffa sig en annan uppfattning än själva författaren och utvecklar ”kritisk läskompetens”. För att läsaren ska kunna uppnå återkopplingsfasen och överblicksfasen måste eleven få hjälp med detta genom boksamtal.

Stensson (2006) hävdar att människan från födelsen till vuxen individ har ett stort behov att bredda sin föreställningsvärld och på så vis få förståelse för omvärlden. Detta kan göras genom att läsa böcker, då dessa når utanför den enskilda människans referensramar. Att läsa mellan raderna gör vi under hela livet, det är inget som påbörjas vid en viss ålder. Stensson menar att igenkännandet av innehållet i böcker som påminner om vårt eget liv gör det lättare att utveckla förståelse för böckernas karaktärer och deras upplevelser. Läsning av böcker gör att vi kan sätta oss in i andra människors sätt att handla i olika situationer, det egna sättet är alltså inte det enda. Det byggs broar mellan vårt liv och de liv som berättelserna skildrar och berättelserna kopplas samman.

2.5 Skönlitteratur i klassrummet

Det har tidigare inte forskats så mycket kring hur skönlitteraturen i årskurs 1-3 påverkat läsningen, läsförståelsen och samtalen kring böcker. Detta framgår i Jönssons (2007) avhandling, då författaren skriver att det mesta av forskningen inom detta område fokuserar på mellanstadiet och högre årskurser. Vidare påpekas det att den forskning som har genomförts har handlat om vilken läsmetod som används och om elevernas utveckling och framgång. Det är utifrån läseböckernas texter som, enligt Jönsson, forskning kring elevernas utveckling och framgång har gjorts och inte utifrån skönlitterära texter.

Jönsson tar upp hur litteraturen ska ta plats i undervisningen och redogör för Holmbergs & Malmgrens sätt att se på läsning som handlar om att *läsa för att läsa* och *att läsa för att förstå*. För att koppla samman elevernas erfarenheter i klassrummet används det olika sorters texter. Med hjälp av litteratur, läsning och samtal kan vi vidga elevernas synfält, dock måste läraren utgå från att innehållet kan kopplas ihop med det aktuella ämnesområdet. Vidare menar Jönsson att

Det som eftersträvas är en spänning mellan inlevelse och distans i läsningen. Inlevelse är viktig och måste finnas med i processen. Distansen kan skapa möjligheter att se saker och ting på ett nytt sätt och läsning av olika texter kan vidga belysningen av ett problem. Ett mål för allt kunskapsarbete är att få elever att reflektera över vad det de läser skriver Malmgren. Det är i det här sammanhanget som Malmgren talar om *skönlitteraturen som kunskapskälla* i ett kunskapssökande sammanhang. (Jönsson 2007:55f).

Jönsson redogör för Probst tankar. Denne menar att litteraturarbete leder till att läsaren kommer i kontakt med flera varierande företeelser. Bland annat beskrivs *Knowing about Self*, där läsningen ger möjligheter att upptäcka sig själv och komma ihåg saker om tidigare

upplevelser, vilka kan kopplas samman med texten som eleverna läser. Det är genom detta som elevernas läsning ökar förståelsen av dem själva. Läsaren kan reflektera över sina värderingar, sin tro och sin kultur. Det är därför positivt om läraren ställer frågor som eleverna kan kopplas samman med sina upplevelser, menar Probst. Vidare hävdar Jönsson att eleverna får ta del av andra läsares tankar och erfarenhet i anslutning till en text, *Knowing about Others*, vilket kan leda till att eleverna får en förståelse för läsares olika tolkningar av en text.

Varje elev tolkar boken på sitt sätt vad gäller innerbörden och meningen, och dessa olikheter måste uppmärksammas för att eleverna inte ska bli osynliga. Om inte elevernas tankar synliggörs blir deras konstruering av föreställningsvärldar sämre. Eleverna i klassrummet utvecklar olika förståelsestrategier för läsningen. Dessa är: diskussion, argumentering, kritisk läsning, jämföra karaktärerna med elever som har andra referensramar samt funderingar utifrån andras åsikter (Langer 2005).

Chambers (1993) menar att det är viktigt att eleverna får möjlighet att läsa olika genrer och att de vill läsa och testa dem.

Att uteslutande läsa samma sorts böcker, vad för sorts böcker och av vilken författare det än må vara, är att läsa som om jorden vore platt. Läsaren kan fortsätta läsa utan att upptäcka (eller vad värre är – inte vilja upptäcka) att jorden är rund, pluralistisk och mångfacetterad. Den som tror att jorden är platt avsäger sig varje möjlighet att utforska världen bortom det välkändas gränser, av rädsla för de förskräckliga faror som ligger och lurar där deras värld tar slut. En av dessa faror heter tråkigt. En annan heter svårt. En tredje heter rädslan för att inte orka. (Kanske resan över till andra sidan – om det överhuvudtaget finns en andra sida! – aldrig tar slut). (Chambers 1993:14f)

Det handlar om att få eleverna att vilja läsa som om jorden är rund istället för platt. Lindö (2005) beskriver hur studenter berättar att utbudet av böcker var dåligt när de gick i skolan, då det ofta handlade om 2-3 böcker som de fick välja på och att det aldrig erbjöds någon hjälp för att hitta en passande bokgenre till dem. Det framgår även att det var lärarna som bestämde och att det hände att lärarna inte respekterade deras val av bok.

2.6 Boksamtal

Jönsson (2007) menar att det är genom kommunikation som vi lär. I boksamtalen ges eleverna tillfällen att kunna samtala utifrån egna tankar och även möta andras. Det ger också en möjlighet att förstå sina egna tankar. Mötandet av olika tankar ger möjligheter för böckernas texter att växa och därmed ökar elevernas förståelse av textens innehåll. Jönsson har som

utgångspunkt i sin avhandling, om barns läsning i de tidigare åren, att samtal inte bara handlar om elevernas tankar kring en text, utan även stödjer eleven i hans/hennes läsning. Samtalen leder till att eleven hittar mönster och ställer frågor som sedan är ett underlag för den fortsatta läsningen. I sin studie konstaterar Jönsson att boksamtalen gör att eleverna har utvecklat en förståelse för berättelsens innehåll och utvecklar en förmåga att kritiskt och distanserat förhållningssätt.

En av de mest inflytelserika pedagogerna, vad avser läsning i skolan är Aidan Chambers. Han anser att det är viktigt att inte ställa frågan *Varför?* när boksamtal ska genomföras. Anledningen till detta är att ordet kan låta hotfullt och aggressivt. Istället skall läraren använda sig av *jag undrar*, vilken är en bättre formulering, då den markerar ett intresse och visar att den som frågar inte har något rätt svar (Chambers 1993). Jag undrar-frågorna är följande:

- *Jag undrar om det var något speciellt du gillade i boken?*
 - *Jag undrar om det var något du inte gillade?*
 - *Jag undrar om det var något du inte förstod eller tyckte var svårt? Om du har några frågetecken?*
 - *Jag undrar om du lade märke till några mönster eller kopplingar?*
- (Chambers 1993:114f)

Chambers poängterar att det är viktigt att uttrycken uppmuntrar och bjuder in till samtal. Vidare beskriver Chambers tre ingredienser som ska ingå i ett samtal. Det handlar om att utbyta entusiasm, frågetecken och kopplingar. Det handlar om två olika sorters *entusiasm*, entusiasm för något läsaren gillar eller något som läsaren ogillar. *Frågetecknen* handlar om att prata om sådant som är svårt i boken, sådant som läsaren inte förstår eller tycker är konstigt. I boksamtalet är det under den här delen som deltagarna diskuterar bokens mening. Den tredje och sista ingrediensen är *kopplingar*, vilket handlar om att upptäcka mönster. Det bygger vidare på ingrediensen frågetecknen, då det är här problemen diskuteras och lösningar hittas.

Boksamtalen ska innehålla dessa ingredienser och Chambers menar att när samtalen genomförs går det att säga något på fyra olika sätt, *att säga något för sin egen skull*, *att säga något till andra*, *att säga något tillsammans* och *att säga något nytt*. Det första sättet, *att säga något för sin egen skull*, handlar om att höra det man har tänkt. När vi tänker något säger vi det högt. Det här är en del av vår tankeprocess och därmed söker vi efter en vetskap om vad det är vi har tänkt på eller inte tänkt på. Genom att säga något högt söker vi efter en lyssnare som förändrar vårt sätt att tänka på vad vi säger, och får oss att förstå vad vi menar, vilket vi

inte kan ta reda på utan en lyssnare. Därför blir lyssnarna ännu en röst i samtalet. *Att säga något till andra* innebär att lyssnaren ska tolka det som sagts, och talaren får ett nytt perspektiv. Vidare innebär det tredje sättet, *att säga något tillsammans*, att eleverna i grupp kommer fram till sådant om boken som ingen kunde komma fram till individuellt, det kan handla om insikt, vetenskap och uppskattning. *Att säga något nytt* innebär att boksamtalen bidrar till att eleven tar till sig nya insikter och en ökad uppskattning av texten, vilket enbart kan göras tillsammans med andra och inte individuellt. Dessa fyra sätt står inte i någon hierarkisk ordning, utan de är på samma nivå och beroende av varandra.

Det är tre generella regler som läraren ska följa vid val av text, dessa är *tid*, *sammanhang* och *att respektera barnens smak*. Det är viktigt att boken som valts i sin undervisning har ett stort värde och att det avsätts en lång tid till diskussionen kring boken, därför menar Chambers att ”jag undrar”-lektioner inte bör ingå i en dagsrutin. Ett boksamtal ska inte vara för kort, runt 40-60 minuter kan vara lagom. Chambers menar att läraren ska vara glad att få samtal med barn i grundskolans tidigare år var fjortonde dag. Eftersom de läser så få böcker på så lång tid är det viktigt att de har starka skäl för valet av böcker. Chambers beskriver sammanhanget på följande sätt:

[...] viktigt att komma ihåg att ”jag-undrar”-samtalen inte är en isolerad företeelse, inte det enda tillfälle då barnen pratar om vad de läst, och de speciellt utvalda böckerna är inte heller de enda de talar om. ”Jag-undrar”-samtalen fungerar bara ifall de kompletteras av mindre formella samtal och vardagsprat elever emellan och mellan lärare och elever, både i och utanför klassrummet. ”Jag-undrar”-samtalet är kronan på verket, en speciell aktivitet men samtidigt en ingrediens i den mångsidiga, dagliga läsmiljön, vilken i sin tur underbygger och fördjupar samtalet. (Chambers 1993:80).

Att respektera barnens smak handlar om att läraren ska ta till vara på elevernas tankar och idéer när han/hon utvecklar boksamtalen och undervisningen. Om eleverna känner att det de säger är viktigt och värdefullt så samtalar de gärna och därmed är det en viktig del i boksamtalen.

2.7 Vygotskiljs sociokulturella perspektiv

Lev Vygotskij, den ryske psykologen, menar att handlingar som ska utföras av barnen måste ha genomförts tillsammans med andra först. Proximala utvecklingszonen innebär att undervisningen eller interaktionen ska ligga inom barnets möjliga utvecklingszon för att vara verkningsfullt. Det är inom utvecklingszonen som den intellektuella utvecklingen äger rum

och därmed är det viktigt att barnet får möjlighet att samarbeta med varandra i undervisningen (Evenshaug & Hallen 2001).

Enligt Vygotskij är det inte på det viset att den psykologiska utvecklingen kommer först och skapar en grund för undervisning och lärande. Utvecklingen är tvärtom *beroende av* och kommer *efter* undervisning och inläring. Därmed spelar undervisning en helt avgörande roll för barnens psykologiska utveckling. (Evenshaug & Hallen 2001:137)

Det är genom det sociala samspelet som barnet har med lärare och föräldrar som en utveckling sker. Barnet utvecklar psykologiska verktyg, framför allt språket, genom att hantera och tolka problem runt omkring sig. Det är genom språket som barnet får möjlighet att uppmärksamma och styra sin framtid. Det ger också möjlighet för barnet att agera i sociala samspel och i inre dialoger som utvecklar barnets tänkande (Hwang & Nilsson 2003).

2.8 Sammanfattning av bakgrund

Langer, Stensson och Westlund lyfter fram betydelsen av våra föreställningsvärldar i samband med läsning av skönlitteratur. Det är därför viktigt att eleverna får möjlighet att tillsammans med andra få ge uttryck för hur de uppfattar sin värld och hur de förstår litteraturen. Stöd för detta sätt att arbeta ger också Vygotskij, som betonar att vi lär oss i samspel med andra, tankar som utvecklats av både Chambers och Jönsson.

3 Syfte

Studiens syfte är att undersöka på vilket sätt lärarna och bibliotekarien anser att elevernas kompetenser, så som bibliotekskunskap, språklig medvetenhet, läsglädje⁵ och läsförståelse, utvecklas med arbetssättet.

3.1 Frågeställningar

Hur anser lärarna och bibliotekarien på skolan att elevernas kompetenser i bibliotekskunskap, språklig medvetenhet, läsglädje och läsförståelse utvecklas genom arbetssättet Läsglädje?

På vilket sätt har eleverna i årskurs 4-5 hjälpts i sin läsförståelse genom att i tidigare årskurser har tagit del av arbetssättet Läsglädje enligt lärarens uppfattning?

⁵ Med läsglädje avses elevernas glädje och uppskattning vad gäller litteratur

4 Metod

I detta kapitel beskrivs intervjuerna (avsnitt 4.1) och informanterna (avsnitt 4.2) presenteras. Vidare kommer iakttagelser (avsnitt 4.3) och etiska regler (avsnitt 4.4) redovisas.

4.1 Intervjuer

Valet av metod blev intervjuer, då detta är det sätt som gav mest eftersom meningen var att informanterna skulle ge utförliga svar. För att få svar på studiens frågor valde vi att göra kvalitativa intervjuer. Enligt Bryman (2002) skall dessa vara flexibla och anpassas efter den riktning som informanternas svar leder till. Detaljerade och fylliga svar eftersträvas i de kvalitativa intervjuerna och det är informanternas synsätt och uppfattningar som är relevanta. Intervjuerna genomfördes på ett flexibelt sätt, då frågorna var strukturerade så att dessa kunde ställas utefter informanternas svar. Frågorna formulerades efter vem intervjupersonen (se bilaga 2-4) var, men till samtliga ställdes öppna frågor så att de kunde ge oss relevanta och detaljerade svar.

Kontakten med informanterna togs av en av oss, då hon har gjort sin VFU på den skola där detta arbetssätt används. Inför arbetet var även den andra av oss på skolan för att observera hur Läsglädje, Läskul och Läsmys går till i årskurserna. Det var informanterna som gav förslag till tiderna och vi försökte få in flera av dem på samma dag. Intervjuerna genomfördes på likartat sätt: vi och informanten satt tillsammans och de spelades in med mobiltelefoner. En av intervjuerna genomfördes i skolbiblioteket och de andra två i grupprum på skolan. Frågorna skickades till informanterna innan intervjutillfället, men på grund av tidsbrist var det olika mycket de hade hunnit titta på dem. Intervjuerna varade mellan 30 och 45 minuter och dessa transkriberades efteråt.

4.2 Informanterna

De tre informanterna arbetar på samma skola.

Bibliotekarien har arbetat på skolan sedan juni -06. Hon har en påbörjad lärarutbildning, men har en avslutad biblioteks – och informationsvetenskaplig utbildning. Hon arbetar 100 % som bibliotekarie på skolan.

Läraren i årskurs två är utbildad lågstadielärare och har varit lärare sedan 1977. Hon har arbetat på skolan i 21 år, där hon har arbetat med lite olika saker under första åren, men har de senaste åren varit klasslärare.

Läraren i årskurs fem har arbetat som lärare i ungefär 13 år och alla dessa år på skolan. Hon är utbildad lärare för årskurs 1-7, i ämnena svenska och SO.

4.3 Iakttagelser

Iakttagelserna genomfördes inte i någon strukturerad form, med hjälp av något schema. Vi vill ändå redovisa dem, eftersom de hjälpt oss att förstå arbetssättet Läsglädje. En av oss har varit med tidigare och sett arbetssättet Läsglädje under sin VFU, den andra var med under en lektion, då en ny författare introducerades i Läskul. Under denna iakttagelse satt studenten på en stol utanför den ring på golvet som barnen och läraren bildade. Studenten var med på ett boksamtal då eleverna fick berätta varför de valt en viss bok. Vid ett annat tillfälle var vi med på en introduktion av en ny genre i biblioteket. Under iakttagelsen satt vi bakom eleverna och antecknade.

4.4 Etiska regler

De etiska regler för hur forskare ska gå till väga ställer vissa krav, nedan redovisas dessa regler.

Informationskravet innebär att de berörda ska informeras om forskningens syfte och vad deras medverkan medför i studien. De har även rätt till att avbryta studien när de vill och önskar.

Samtyckeskravet handlar om att det är upp till de medverkande att bestämma om de vill vara med i studien eller inte. De har även rätt till att medverka i studien så länge de vill och på vilka villkor de deltar. Det är även viktigt att forskaren inhämtar de uppgifter om uppgiftslämnarens samtycke till forskningen. Om det är barn under 15 år skall vårdnadshavare tillfrågas. Om deltagaren beslutar sig för att avbryta eller delta i forskningen är det ytterst viktigt att deltagaren inte utsätts för olämplig påtryckning eller påverkan

Konfidentialitetskravet innebär att de personer som deltar i studien ska vara och förbli anonyma, ingen utomstående ska kunna identifiera de medverkande. Alla som deltar i en undersökning bör skriva under en förbindelse om tystnadsplikt för att skydda berörda personer.

Nyttjandekravet är till för att skydda de medverkande från andra forskningar, det vill säga de uppgifter som samlas in får bara användas till den här studien. De personuppgifter som är insamlade får inte användas för beslut eller några åtgärder som skulle kunna påverka den berörda.

(Vetenskapsrådet 2006)

De här etiska reglerna har vi utgått ifrån i insamlingen av empirin till studien. Berörda personer har informerats om vad syftet med studien är och vad deras medverkan har för betydelse.

5 Resultat

I detta avsnitt kommer informanternas svar angående elevernas utveckling av kompetenser (avsnitt 5.1) redovisas och svaren angående eleverna i årskurs 4-5 presenteras i avsnitt 5.2.

5.1 Elevernas kompetenser genom ökad läsförståelse

I detta avsnitt redovisas de vilka kompetenser lärarna och bibliotekarien anser att eleverna har utvecklat genom arbetssättet Läsglädje. Våra egna iakttagelser kommer även att presenteras i detta avsnitt.

5.1.1 Bibliotekskunskap

Bibliotekarien på skolan har organiserat biblioteket utifrån genre och då Läsglädje utgår från detta gör det att eleverna hittar enklare där.

Jag genreindelade skönlitteraturen här, därför jag tycker om att tänka så, för jag tyckte inte om när jag var här första året och eleven kom och sa: ”Jag vill ha en bok om fotboll” och man fick springa från A-författaren, N-författaren och P-författaren, för då fick man ju följa med hela tiden. Men nu kan man ju säga: Ahh men vid sporthyllan! Gå dit och kolla själv så kommer jag om en liten stund. (Bibliotekarien)

Bibliotekarien poängterar att eleverna utvecklar sitt sätt att prata om böcker och genrer. Eleverna använder bokord och när de pratar om böcker, säger de vilka genrer de gillar och vilka genre de inte gillar.

Arbetssättet Läsglädje leder till att eleverna väljer böcker med högre svårighetsgrad än de tidigare gjort. De har också utvecklat en bättre förståelse av vad de klarar av att läsa, och att de måste kämpa lite extra för att kunna läsa böcker som de är intresserade av, enligt en av lärarna i årskurs två. Även bibliotekarien påpekar detta då hon menar att eleverna har blivit bättre på att låna och tittar i böckerna innan de bestämmer sig.

Bibliotekarien menar att arbetssättet Läsglädje har lett till att eleverna lär sig mer om biblioteket och hur det är upplagt. Först kunde eleverna undra vad begreppet realism stod för och därmed vad det är för böcker där, medan eleverna som arbetar enligt Läsglädje visste detta. Bibliotekarien citerar några elever.

Ja just det, här har vi böckerna om vardag. (Bibliotekarien)

Eleverna lånar själva redan i årskurs ett och de har blivit bättre på att hitta böcker som passar dem. Bibliotekarien ser en minskning av antalet böcker som inte är utlästa, alltså böcker där bokmärket ligger kvar några sidor in i boken när de lämnas tillbaka. Det kan kopplas ihop med det som redovisas i Skolans biblioteksverksamhet⁶, vilket bibliotekarien visade under intervjun. Vid en granskning av rapporten angående antalet lån på skolans bibliotek per läsår från och med 2006/2007, syns det en tydlig ökning. Det första läsåret lånades det 14707 böcker vid disken och 4399 i de system där eleverna lånar själva. Läsåret 2009/2010 hade dessa siffror ändrats till 10664 respektive 11855, vilket innebär en minskning av böcker lånade vid disk på 4043 och en ökning på 7456 lån via systemet. Totalt sätt har lånen ökat från 19106 till 22519, vilket ger en ökning på 3413.

5.1.2 Läsförståelse och Läsglädje

Läraren i årskurs två anser att elevernas läsglädje har ökat. Hon säger att det ger eleverna en helt annan läsupplevelse då de får läsa en hel bok med spännande händelser från början till slut. Hon jämför detta med den läsupplevelse eleverna fick när de läste delar av en berättelse i läseboken. När de läser hela böcker, riktig skönlitteratur, ifrågasätter eleverna olika saker och de lyfter fram svåra ord. Läraren i årskurs två menar att detta beror på att skönlitteraturen inte är tillrättalagd, som läseböckernas texter är. Skönlitteraturen utmanar eleverna eftersom den inte är skriven för lästräning. Den innehåller svåra ord, även utländska sådana.

Utan här finns ju svåra ord, det finns händelser å upplevelser som inte kommer i en läsebok. (Läraren i årskurs två)

Läraren i årskurs två menar att elevernas tankar och funderingar kommer fram under boksamtalen och samtalen utvecklas på olika sätt beroende på dessa funderingar. Läraren i årskurs två betonar att hon anser att det är bra att eleverna får samma frågor varje gång att utgå från när de läser boken. Boksamtalen genomförs varje vecka, då antingen efter en hel bok eller efter några sidor beroende på bokens tjocklek. Eleverna hittar olika saker att samtala om utifrån texten och bilderna och under boksamtalen förs en diskussion kring detta. Exempel på funderingar från eleverna som läraren i årskurs två har återgett:

ja har tänkt mycke på hur författaren skriver å de e att man inte ska börja meningen med och men här i boken börjar författaren med och i sina meningar. (Läraren i årskurs två)

när dom avslöjar slutet redan på bokomslaget. (Läraren i årskurs två)

⁶ Vi kan inte offentliggöra källan eftersom vi inte vill avslöja vilken skola studien har genomförts.

Om någon elev inte klarar av att läsa en bok, på grund av dess svårighetsgrad, kan detta lösas med att eleven får en bok och ett band att lyssna på. Eleven förstår då bokens innehåll och kan därmed vara med i boksamtalet. Dessa elever får den lästräning de behöver vid andra tillfällen. Läraren i årskurs två menar att eleverna ska lära sig att tänka kring böcker och diskutera deras innehåll, även om de behöver hjälp med läsningen.

Vidare beskriver läraren i årskurs två att de har testat läsförståelsen genom att eleverna läser en text och sen svarar på frågor. Dessa uppgifter är dock sådana att svaren står ordagrant i texten. De börjar därefter testa eleverna med texter där de skall läsa mellan raderna. En text handlar om en pojke som tar in en snöboll i rummet. Sedan hittar han inte snöbollen och eleverna ska svara på frågan vart den har tagit vägen. Av 22 elever var det endast fem som svarade att den hade smält, resten gav förslag som att den låg under bordet eller att pojkens mamma hade tagit den. Läraren menar att eleverna som går i årskurs två inte har en sådan utvecklad läsförståelse, men att de senare direkt förstår att snöbollen hade smält och kan skratta åt de svar de tidigare gett. Läraren poängterar att det är viktigt att tester, som tar fasta på att eleverna ska kunna läsa mellan raderna, följs upp och diskuteras med eleverna. Så småningom förstår de hur de tänker och varför de tänker på ett visst sätt – och de gör detta tack vare dessa diskussioner.

Vid en iakttagelse som en av oss gjorde framgick elevernas förmåga att koppla ihop bild och text. När eleverna vid boksamtalet läste första sidan i en av sina böcker presenterades huvudpersonen. På halva sidan var det en bild på huvudpersonen och nedanför var det text om honom. En av eleverna undrade då varför pojken på bilden hade en glass i handen när inte texten handlade om någon glass. Eleven fick då respons från resten av gruppen som försökte lista ut varför där var en glass. Det kom aldrig något svar angående glassen, däremot kom de fram till att det viktigaste i bilden var pojkens utseende som också beskrevs i texten (Iakttagelse 2010-11-11). Läraren i årskurs två berättade dessutom om ett tillfälle när eleverna konstaterade att rubriken inte passade texten.

å nångång va de en som sa att de e fel rubrik till den här texten å då visade de sig att de passade inte, de hade skrivit fel rubrik. De va fel namn i rubriken. (Läraren i årskurs två)

Vid introduktionen av en ny genre berättade bibliotekarien om en av böckerna som eleverna kunde läsa inom den genre som då var aktuell. Författaren till denna bok har även skrivit

andra böcker med andra karaktärer. En elev berättade att hon hade läst den bok som presenterande och även resterande böcker i serien. Hon konstaterade då att huvudpersonerna från en av författarens andra böcker dyker upp i en av böckerna i serien (Iakttagelse 2010-11-18).

5.1.3 Språklig medvetenhet

Läraren i årskurs två poängterar att elevernas ordförråd utvecklas med hjälp av arbetssättet Läsglädje och detta visas i deras fria skrivning. Ett exempel är att när de läser fantasy, använder de ord från den genren, till exempel ordet portal.

Som vi tidigare nämnde under Läsförståelse och Läsglädje (avsnitt 5.1.2) funderade eleverna på författarens sätt att skriva. En av eleverna lyfte upp funderingen angående författarens sätt att påbörja meningar. Författaren började meningar med ordet ”och”, vilket eleven konstaterade inte är rätt. Läraren i årskurs två valde att fråga eleverna varför författaren gjorde så och eleverna hade funderingar om detta.

de e nog för att hon tror nog att vi inte e så bra på att läsa så hon tycker inte att vi ska ha så långa meningar å läsa. (Läraren i årskurs två)

Vid iakttagelsen i klassrummet märkte vi hur elever genom utländsk skönlitteratur fick möjlighet att lära sig uttala utländska namn. Det var när en av eleverna tyckte det var svårt att uttala ett av namnen som diskussioner kom upp. Läraren undrade då varför det var svårt att säga namnet. Eleverna kom då fram till att det var för att det var tyska namn, eftersom författaren skriver på tyska. Ett samtal fördes då kring namnen på karaktärerna i boken, vilka är vanliga tyska namn och vilka namn förekommer i Sverige också (Iakttagelse 2010-11-11).

5.2 Eleverna i årskurs 4 och 5

Läraren i årskurs fem berättar att i årskurs fyra till sex arbetar med noveller och korta romaner som eleverna läser i cirka fyra till sex veckor. Dessa noveller och böcker är ofta kopplade till något tema, exempelvis Europa. Läraren läser högt för dem medan de ska fundera på olika saker i texten, till exempel svåra ord eller huvudpersonens utseende. Sedan förs det boksamtal om böckerna.

viktigt att träna dem i både läsflyt å textsamtal. (Läraren i årskurs fem)

Läraren i årskurs fem hittade en text som hon började med i årskurs fyra som hette ”Den hemliga kovan” för eleverna hade i årskurs tre byggt mycket kovor på skolgården och då skulle detta passa bra att arbeta med. Läraren i årskurs fem tyckte att detta kunde alla känna igen sig i och ställa utvecklande frågor till. Hon kunde inte lösa det till att föra diskussionerna kring texten i smågrupper och fick därför föra det i helklass.

å där märktes det vilken säkerhet de hade med att samtala om en text. Så jag hade tänkt att vi kanske samtala i en kvart eller nånting sådär 20 minuter och utan tvekan så fyllde vi en hel lektion, det gick som ett ögonblick alltså. Vi kunde ha hållt på i två lektioner. Så där ser jag asså ju en stor skillnad alltså hur man kan uttrycka sig och man vågar och killar som tjejer tillföra saker och ting. Och efter hand så kommer man ju in på deras liv, ehh för jag har varit med om, och ja sådana saker kommer ju till sist. (Läraren i årskurs fem)

Läraren i årskurs fem menar att hon fick lotsa sina gamla sexor mer i boksamtalen än vad hon behövde göra med fyrorna när de började. Fyrorna var väldigt vana vid denna typ av diskussioner då de hade arbetat med Läsglädje tidigare, medan sexorna inte hade den vanan.

Vidare menar hon att eleverna är duktiga på att associera böckernas innehåll till sig själva och händelser i världen. En bok de läste handlade om hur en pojke arbetade tre dagar och tre nätter i stekande sol och fick inte mycket mat. Hon gav följande exempel på hur en elev kopplade ihop boken och verkligheten.

ahh, det är ju precis som de här bärplockarna som kommer till Sverige. (Läraren i årskurs fem)

Hon berättar även om hur några elever beskriver för henne vilken upplevelse de fick när hon läste en bok högt för dem.

jag har sett hela boken i huvudet, det har varit som en film (lärarens namn). (Läraren i årskurs fem).

Den nuvarande klassen kan vara ganska livlig, men visar tydligt att biblioteksstunderna och läsandet är viktiga, då de bara behövs fem minuter i biblioteket innan det blir helt tyst. Läraren i årskurs fem menar också att det uppstår tillfällen i klassrummet, när boksamtalen genomförs i helklass, när läraren önskar att det gick att frysa tiden då dessa tillfällen beskrivs som magiska.

det är så där att man nästan ryser, att man tänker, alltså bara fryser detta ögonblicket för så här skulle det alltid vara. (Läraren i årskurs fem)

6 Analys

I detta kapitel kommer resultatet att analyseras, i följande ordning: bibliotekskunskap (avsnitt 6.1), Läsförståelse och Läsglädje (avsnitt 6.2), Språklig medvetenhet (avsnitt 6.3) och Eleverna i årskurs 4 och 5 (avsnitt 6.4).

6.1 Bibliotekskunskap

I kursplanen för svenska står det: ”Skolan skall i sin undervisning i svenska sträva efter att eleven utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur samt gärna läser på egen hand och av eget intresse” (Skolverket 2008:97). Utöver detta mål arbetar bibliotekarien mot de biblioteksmål som skolbiblioteksmanifestet har satt upp, vilka handlar om att främja läsandet. Bibliotekarien skall hjälpa eleverna så att de får möjlighet att läsa, hitta viljan att läsa och blir medvetna biblioteksanvändare. På så sätt utvecklar elevernas bibliotekskompetens, vilket är ett viktigt inslag i arbetssättet Läsglädje. Bibliotekarien berättade hur hon genreindelade biblioteket, för att det skulle bli lättare för eleverna att hitta där. Hon hävdade också att de även är ett enkelt och konkret sätt att läsa efter. Det blir också roligare för barnen att läsa litteratur utifrån en sådan indelning. Jönsson (2007) och Chambers menar att det är viktigt att läsa olika genrer och det är här som genreindelningen får en betydande del i Läsglädje. Chambers (1993) liknar genreläsningen med att jorden är rund, får eleverna inte läsa olika genrer så skulle det vara samma sak som att jorden vore platt. Eleverna får då aldrig uppleva den runda jord och det som finns på andra sidan, dock kan den andra sidan verka skrämmande, tråkig och svår. Arbetssättet Läsglädje ger eleverna möjlighet att utforska jorden och den andra sidan. Det innebär att de får hjälp att ta steget mot det som är skrämmande och verkar svårt. Läraren i årskurs två hävdar att eleverna har utvecklat en förmåga att välja lämpliga böcker vad gäller såväl svårighetsgrad som intresse. Det kan sättas i relation till de mål som innebär att eleverna ska läsa av eget initiativ.

Genom arbetssättet Läsglädje får eleverna utveckla sitt sätt att samtala kring böcker och har utvecklat en större kunskap kring vad det är de tycker om och kan läsa. Ett tillägg för bibliotekariens syfte i undervisningen är de biblioteksmål som skolbiblioteksmanifesten har satt upp som innebär att främja läsning, vilket görs genom arbetssättet Läsglädje. Ett annat mål som bibliotekarien ska arbeta mot handlar om att eleverna ska få möjlighet att läsa, hitta viljan att läsa och bli medvetna biblioteksanvändare och på så vis utveckla en

bibliotekskompetens. Det arbetar bibliotekarien mot genom arbetssättet, då det ger dem möjlighet att läsa böcker av olika författare och även läsa olika genre. Som ett inslag i arbetssättet Läsglädje genomför bibliotekarien också biblioteksvandringar med barnen samt ordnar bokord, vilket ökar deras bibliotekskompetens.

Ökningen av lånen på skolbiblioteket kan tyda på att barnens bibliotekskompetens har ökat. De har genom arbetssättet Läsglädje lärt sig att hitta i biblioteket och kan själva låna böcker. Det är på grund av att arbetet i biblioteket är upplagt för att eleverna ska lära sig hur ett bibliotek fungerar, vet eleverna detta blir resurserna tillgängliga. Hela arbetssättet Läsglädje är ett samarbete mellan lärare och skolbiblioteket och på så vis verkar skolbiblioteket för att eleverna ska ha tillgång till det.

6.2 Läsförståelse och Läsglädje

Kursplanen för svenska betonar hur viktigt det är att eleverna skall ”utvecklar sin förmåga att i dialog med andra uttrycka tankar och känslor som texter med olika syften väcker samt stimuleras till att reflektera och värdera” (2008:97). Langer (2005) menar att läsningen bidrar till bland annat frågor, bilder och argument. Det är genom boksamtalen, som är en del av arbetssättet Läsglädje, som eleverna får möjlighet att diskutera, så att deras föreställningsvärldar kan utvecklas. Vidare betonar hon den vikt som aktiviteterna efter läsningen har vad gäller förändringen av föreställningsvärldar. Det är diskussioner, skrivande och elevernas tankar och erfarenheter som gör att föreställningsvärldarna förändras. Därmed är boksamtalen viktiga för att eleverna ska få dela sina tankar och funderingar med andra. Jönsson (2007) hävdar också att kommunikation är en grundsten i läsprocessen. Boksamtalen är en bra möjlighet för eleverna att samtala om sina tankar och funderingar. De är inte bara en social aktivitet utan de ger även stöd för eleverna i läsningen. Det är genom samtalen som eleverna kan lyfta fram frågor och mönster som de sedan kan ha användning av. Det är elevernas samtal som gör att det utbyts frågetecken, entusiasm och kopplingar så som Chambers (1993) uttrycker det. Han hävdar att ”jag-undrar” samtalen är till för att läraren inte ska sitta inne med svaren, utan det är elevernas tankar och funderingar som blir av intresse för samtalet. Chambers redogör för fyra olika sätt som eleverna kan uttrycka sig på, dessa sätt handlar om att eleverna vill ha en lyssnare till det de säger och att de som eleverna säger tillsammans är sådant som de inte kunnat förmedla enskilt. Eleverna får, genom boksamtalen, möjlighet att få nya insikter som endast kan ges med hjälp av andra. Vygotskij menar att i

samspelet med andra utvecklar barnet psykologiska verktyg till exempel språket (Hwang & Nilsson 2003). Genom boksamtalen leder läraren eleverna till diskussion av boken och det sker en utveckling av barnet där han/hon får möjlighet att samarbeta med andra i undervisning, det är detta som Vygotskij kallar för den proximala utvecklingszonen. Med hjälp av undervisningen utvecklar eleverna psykologiska verktyg, bland annat språket, och det är språket som ger eleven möjlighet att agera i sociala samspel.

Läraren i årskurs två ger eleverna möjlighet till detta genom boksamtalen och hon berättar hur de reflekterar över språket, innehållet och formalitet, till exempel rubriker och böckernas bokomslag. Iakttagelserna, som gjordes, visade att eleverna kunde diskutera och resonera sig fram till förståelse för innehåll, formalia och bokomslag. När läraren i årskurs två har boksamtal med sina elever poängterar hon att det kommer fram mycket funderingar till om bilderna i boken hänger samman med texten eller inte. En viktig del av arbetssättet Läsglädje är att eleverna ska genomföra detta tillsammans och att de ska lära av varandra. Under iakttagelsen framgick det hur eleverna tillsammans diskuterade sig fram till kopplingen mellan text och bild. Det är dessa diskussioner som utvecklar elevernas tankar och idéer. Boksamtalens diskussioner utvecklar elevernas språk, då de både hör sig själv tala och andra, samtidigt som det förs diskussioner om språket i böckerna. De är upplagda så att eleverna får möjlighet att agera i dialoger med andra och på så vis utveckla sitt tänkande.

Skolans pedagogiska planeringar utgår från skolverkets styrdokument Lpo94 och kursplanen för svenska, där de menar att det är viktigt att eleverna utvecklas vad gäller att reflektera och framföra sina tankar och fundering i dialog med andra. Det är, enligt Chambers (1993), viktigt att respektera barnens åsikter i utvecklandet av boksamtalen. Läraren i årskurs två styrker detta genom att hon låter boksamtalen utvecklas utifrån elevernas tankar, funderingar och idéer. Läraren i årskurs två poängterar att det är viktigt att alla elever kan vara aktiva vid boksamtalen då huvudsaken är att diskutera och framhålla sina åsikter. Därmed varierar boksamtalens utformning på elevernas funderingar, då det är dessa som ligger till grund för samtalen.

Probst (Jönsson 2007) hävdar att eleverna får möjlighet att reflektera över det de läser. Det är bra om läraren utgår från elevernas upplevelser och ställer frågor utifrån detta. Langer (2005) betonar att elevernas tolkningar av böcker måste synliggöras. Läraren i årskurs två ger

exempel på hur eleverna reflekterar i boksamtal, då de vanligast funderar över meningsbyggnad, bokomslag och rubriker i förhållande till texten.

Jönsson (2007) betonar att det är viktigt att litteraturen vidgar eleverna synfält och att innehållet i böckerna kan kopplas ihop med ett aktuellt ämnesområde. Hon skriver att ett viktigt mål är att få eleverna att reflektera över vad det är de läser och därmed blir skönlitteraturen en stor kunskapskälla som kan användas till rika boksamtal. Det tidigare läromedlet som användes på skolan ansågs vara tillrättalagt och språket var mer anpassat än skönlitterära texter. De gav inte ett så vidgat synfält hos eleverna. Läraren i årskurs två menar att läseboken inte var bra eftersom den var tillrättalagd och JÄMO dömde ut den. Läraren i årskurs två poängterar att läsning av skönlitteratur ger eleverna möjligheter till att utveckla sin språkliga kompetens. Det är skönlitteraturens utmanande text med svåra ord som gör att eleverna får en annan läsupplevelse och språklig färdighet än de skulle fått med läseboken.

Stensson (2006) menar att människan läser mellan raderna under hela livet, det är därmed inget som startar vid en viss ålder utan är en pågående process hela livet. Läraren i årskurs två berättade om testet som de gjort med eleverna för att testa deras förmåga att läsa mellan raderna. Även om många av eleverna inte svarade rätt så går det att utläsa att eleverna har en viss förmåga att läsa mellan raderna som visar att detta inte är något som påbörjats nu.

6.3 Språklig medvetenhet

Taube (2007) hävdar att eleverna inte utvecklar en god läsförståelse genom att vara bra på att avkoda ord. God läsförståelse innefattar mycket mer än så, att befästa detta handlar om erfarenheter och att eleven ska känna förtrogenhet i valet av ord och meningsbyggnad. Arbetssättet Läsglädje ger eleverna möjlighet att reflektera och fundera över dessa viktiga delar.

I kursplanen för svenska beskrivs det hur eleverna ska vilja använda språket som redskap för skapande och utveckla en språklig säkerhet. Läraren i årskurs två berättar om hur eleverna tar till sig ord som representerar genre, till exempel ordet portal i fantasyböcker. Langer (2005) menar att eleverna utvecklar sitt ordförråd när de utforskar litteratur och läraren i årskurs två märker att eleverna gör detta genom att ta till sig orden och använda dem på ett korrekt sätt i

såväl tal som skrift. Vidare kan dessa mål kopplas till en elevs konstaterade om att ordet ”och” inte kan inleda en skriven mening.

Jönsson (2007) och Chambers (1993) betonar att boksamtalen ger eleverna möjlighet att diskutera och framhäva eventuella kopplingar och mönster som de ha hittat i boken. Under ett bibliotekstillfälle poängterade en elev att huvudpersonen i författarens andra böcker dyker upp i den aktuella boken som togs upp på bibliotekstillfället. Eleven kunde göra kopplingar mellan det hon tidigare läst och skapar på så vis en mönstermedvetenhet

6.4 Eleverna i årskurs 4 och 5

I kursplanen för svenska (Skolverket 2008) står det att eleverna ska kunna föra en dialog om sådant de läst och upplevt, detta innebär att eleverna ska ha en förmåga att samtala och diskutera deras upplevelser och frågor utifrån böckerna. Chambers (1993) menar att boksamtalen bör vara 40-60 minuter långa och i relation till detta går det att ställa när läraren i årskurs fem skulle ha sitt första boksamtal med eleverna. När eleverna som hade arbetat med Läsglädje, började fyran, märkte läraren i årskurs fem att de hade vanan inne att vara delaktiga och genomföra bra boksamtal, vilket ledde till att läraren inte behövde lotsa dem som hon behövt med tidigare elever. Hon tänkte att de skulle prata i 20 minuter, men samtalet varade längre än så, de höll på en hel lektion. Även detta visar att eleverna var vana vid boksamtal och behövde den tid som Chambers rekommenderar.

Chambers tre ingredienser om boksamtal blir en viktig del i arbetssättet Läsglädje. När eleverna gick i årskurs tre arbetade de flitigt med att boksamtalen skulle handla om att utbyta entusiasm, frågetecken och kopplingar. Taube (2007) betonar också vikten av engagemang, hon menar att utvecklingen av läsförståelsen grundar sig på elevernas engagemang. Läraren i årskurs fem berättade om vilken säkerhet eleverna hade när det gällde att prata om en text i jämförelse med tidigare elever. På så vis märks det i dag hur eleverna har utvecklat en behärskning till att hitta mönster och kopplingar i olika texter.

Litteraturen kan ge människan olika sorters tankar, tro och handlingar utifrån många olika tankar och det uppstår textvärldar när vi läser litteratur (Langer 2005). Eleverna poängterade för sin lärare hur de upplevde högläsningen som en film som spelades upp i huvudet. Det är detta som innebär att eleverna får möjlighet att utveckla sin förmåga att uppleva böcker,

precis som kursplanen för svenska betonar. När eleven beskrev upplevelsen som en film talade föreställningsvärlden om vad eleven förstod och inte förstod. Eleven skapar sig en djupare förståelse av den lästa texten genom att ta texten ut till sin egen värld och kan även jämföra den med andra texter eller böcker. Det kan endast göras med hjälp av erfarna boksamtal. Vidare kan det även kopplas till hur en elev jämförde en läsupplevelse med bärplockarna som kom till Sverige. Eleven tog den skrivna texten till sig själv och till världen. Elevens kopplingar mellan bokens innehåll och bärplockarna kan sättas i relation till Probst (Jönsson 2007), som menar att läsningen ger eleverna tillfälle att upptäcka sig själv och sina erfarenheter och göra kopplingar mellan dessa och boken. Läsningen ger även eleverna möjligheter att reflektera över till exempel värderingar och tro.

7 Diskussion

I följande kapitel redovisas diskussion av resultatet (avsnitt 7.1), metodkritik (avsnitt 7.2) och slutord och förslag till fortsatt forskning (avsnitt 7.3).

7.1 Resultatdiskussion

Mål med denna studie är att undersöka om ett nytt arbetssätt i svenska kunde främja läsutvecklingen och läsglädjen hos elever i årskurs ett till tre. I vårt resultat kommer det fram hur de aktuella lärarna och bibliotekarien anser hur eleverna har utvecklats med arbetssättet Läsglädje och vilken skillnad det är från tidigare elever.

I inledningen uppmärksammade vi begreppen avkodning och läsförståelse. Vi anser att lärarna har uppmärksammat att avkodning inte är lika med läsförståelse, vilket visas i arbetssättet Läsglädje genom att eleverna får arbeta med böckerna på olika sätt för att förstå vad det är de läser. Det är boksamtalen som främjar eleverna till att utveckla sin läsförståelse, utan dem hade arbetssättet Läsglädje inte arbetat mot att utveckla läsförståelsen hos eleverna. Arbetssättet Läsglädjes upplägg av boksamtalen är grunden för att eleverna ska utvecklas. Deras boksamtal skiljer sig från boksamtal där fokuset ligger på vad eleverna gillar och inte gillar med boken. Här går boksamtalen mer in på djupet och det handlar inte längre enbart om vad eleverna anser om boken, utan mer ingående frågor. Med det resultat som vi har fått fram går det att se hur eleverna utvecklar sin läsförståelse, men även sättet att samtala om böcker, för att få ut så mycket som möjligt av boksamtalen. Eleverna har utvecklat en självkänsla när det handlar om att prata om böcker och det finns ingen gräns för boksamtalens längd. Det är lärarens engagemang i boksamtalen som visar hur eleverna utvecklas med arbetssättet Läsglädje. Läraren måste fånga det eleverna tar upp vid boksamtalen för att dessa ska bli så innehållsrika som möjligt.

Vi anser i enlighet med läroplanen och kursplanen hur viktigt det är med skönlitteratur i skolan och att det arbetas med skönlitteratur på ett sådant sätt att det utvecklar eleverna i tänkandet kring böcker. På den aktuella skolan har eleverna fått möjlighet att boksamtala, skriva och fundera över skönlitterära böcker. Det har gjort att de har utvecklats på olika sätt vad gäller till exempel att läsa mellan raderna, fundera på meningsbyggnad och utökat sitt ordförråd. Vi har även med hjälp av resultatet fått fram hur läraren i årskurs två anser att

boksamtal om skönlitteraturen ger eleverna bättre språklig medvetenhet i jämförelse med när hon arbetade med läseboken. Det visar ännu en gång att skönlitteraturen ger eleverna ett bredare lärande än vad det hade gjort med tidigare läromedel.

Läraren i årskurs fem framhöll hur eleverna tog med sig sina kunskaper från Läsglädje vidare till årskurs fyra och fem. Det gör på så vis det, enligt oss, lättare att förstå de kunskaper som eleverna utvecklat, detta genom att intervjua lärare som inte arbetar med arbetssättet men som ser skillnader i jämförelse med tidigare elever. Genom resultatet ser vi att eleverna i årskurs fyra och fem kan göra kopplingar mellan verkligheten och skönlitteraturen, vilket de tagit med sig från boksamtalen i arbetssättet Läsglädje. Vi fick se exempel på detta när en elev kopplade den lästa texten till bärplockarna. Det visar vilken betydande roll som skönlitteraturen har för att tolka och förstå verkligheten så som den har varit, som den är och som den kommer bli.

Det som enligt oss är viktigt att belysa med studien är att arbetssättet Läsglädje främjar läsning och läsförståelse och därmed är ett bättre alternativ än tillrättalagda läseböcker. Det är även arbetssättet Läsglädjes djupa boksamtal som ger eleverna bättre förutsättningar att utveckla sin läsförståelse. Något som vi anser är bra med arbetssättet Läsglädje är att det har en viss struktur som kan utvecklas och anpassas till de förutsättningar som skolan och lärare har. Utifrån litteratur, resultat och analys av detta anser vi att den aktuella skolan arbetar mot styrdokumentens mål och därmed har utvecklat ett arbetssätt som gynnar eleverna och arbetet mot målen.

7.2 Metodkritik

De intervjuer och iakttagelser som har genomförts har gett oss svar på våra frågeställningar. Utifrån Brymans (2002) definition av validitet, att undersökningen kontrollerar det den är tänkt att kontrollera, anser vi att vår studie har hög validitet. När det gäller validiteten är intervjufrågorna ställda utifrån studiens frågeställningar för att de ska undersöka det som är relevant. Vi har genomfört tre intervjuer med personer som har valts ut på grund av deras erfarenhet av arbetssättet Läsglädje. Det hade varit bra om fler intervjuer hade kunnat genomföras, för att svaren därigenom tydligare kunnat visa hur eleverna har utvecklats i läsförståelse, läsglädje, bibliotekskunskap och språklig medvetenhet. Lärarna har dock arbetat olika länge med arbetssättet Läsglädje, detta innebär att vissa av dem eventuellt inte har kan

uttala sig om skillnader i elevernas utveckling, beroende på om de arbetar med ett läromedel eller arbetssättet Läsglädje. Med reliabilitet i en forskning handlar det om hur pålitlig en undersökning kan vara (Bryman 2002). Den data som vi har samlat in skulle någon kunna tolka likadant, däremot skulle det kunna göras bredare undersökningar och därmed eventuellt få andra svar av andra informanter. Det kan bero på att det inte är några elever som går på mellanstadiet nu som har haft arbetssättet Läsglädje från årskurs ett till tre.

6.3 Förslag på fortsatt forskning och slutord

Vårt förslag till fortsatt forskning är att göra en större studie, som omfattar elever som har arbetat enligt arbetssättet från årskurs ett till tre. En annan möjlighet är att följa eleverna under de tre åren de arbetar med arbetssättet och eventuellt jämföra med andra skolor som arbetar med läromedel.

Studien har givit oss förståelse och en positiv inställning till arbetssättet Läsglädje. Vi vill förmedla till andra att arbetet med skönlitteratur är viktigt och vi ser många möjligheter med arbetssättet Läsglädje. Studien kommer ha en betydelse för oss i vårt kommande yrke, då vi anser att läsning av skönlitteratur och boksamtal om detta är en viktig del i elevernas utveckling av läsning.

Källförteckning

Bryman, Alan (2002): *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber AB.

Chambers, Aidan (1993): *Böcker inom oss - om boksamtal*. Stockholm: Rabén & Sjögren bokförlag.

Evenshaug, Oddbjorn & Hallen, Dag (2001): *Barn- och ungdomspsykologi*. Lund: Studentlitteratur.

Hwang, Philip & Nilsson, Björn (2003): *Utvecklingspsykologi*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.

Jönsson, Karin (2007): *Litteraturarbetets möjligheter – en studie av barns läsning i årskurs F-3*. Malmö högskola.

Langer, Judith A (2005): *Litterära föreställningsvärldar – litteraturundervisning och litterär förståelse*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.

Lindö, Rigmor (2005): *Den meningsfulla språkväven*. Lund: Studentlitteratur.

Skolverket (2006): *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2008): *Kursplanen för svenska. I: Grundskolan kursplaner och betygskriterier 2000*. Stockholm: Fritzes.

Stensson, Britta (2006): *Mellan raderna – strategier för en tolkande läsundervisning*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.

Taube, Karin (2007): *Läsinlärning och självförtroende – psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag AB.

Svenska Unescorådet (2006): Unescos folkbiblioteks- och skolbiblioteksmanifest. I: *Svenska Unescorådets skriftserie nr 1/2006*.

Vetenskapsrådet (2006): *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. (<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>). Hämtat 2010-12-22.

Westlund, Barbro (2009): *Att undervisa i läsförståelse – lässtrategier och studieteknik för de första skolåren*. Stockholm: Natur och Kultur.

Pedagogisk planering

” Läsglädje, genreläsning och textsamtal ”

MÅL ATT STRÄVA MOT

Skolan skall i sin undervisning i svenska sträva efter att eleven:

- utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur samt gärna läser på egen hand och av eget intresse
- utvecklar sin fantasi och lust att skapa med hjälp av språket, både individuellt och i samarbete med andra
- utvecklar en språklig säkerhet i tal och skrift och kan, vill och vågar uttrycka sig i många olika sammanhang samt genom skrivandet och talet erövrar medel för tänkande, lärande, kontakt och påverkan
- utvecklar sin förmåga att i dialog med andra uttrycka tankar och känslor som texter med olika syften väcker samt stimuleras till att reflektera och värdera (kursplan LPO 94)
- ta ett personligt ansvar för sina studier och sin arbetsmiljö (LPO 94 2.3)

VAD? Under läsåret arbetar vi mot strävansmålen genom att:

- Samarbeta med [...] bibliotekarie, läsa och uppleva skönlitteratur i olika genrer.
Ht: deckare, kärlek, djur Vt: fantasy, poesi, klassiker, realism
- Diskutera i läsgrupper och använda Aidan Chambers ”Jag undrar” frågor i våra textsamtal.
- Vidga textbegreppet genom att studera böckernas bilder.
- Skriva tydliga texter med sammanhang och måla egna bilder till i loggboken.
- Dramatisera händelser ur böckerna.
- Läsa dikter för varandra.
- Skriva egen poesi.
- Samla tankar och reflektion med kortskrivande.

HUR? Under läsåret utvecklar vi förmågorna:

LÄSA: Läsa med förståelse och inlevelse. Ta ansvar för läsning hemma och i skolan. Fundera på veckans fråga.

TALA: Diskutera, reflektera och framföra egna åsikter under våra textsamtal.

SKRIVA : Skriva egna texter med sammanhang som andra kan läsa. Tydligt beskriva huvudpersoner och olika miljöer. Uttrycka tankar och reflektioner genom kortskrivande. Skriva instruktioner som andra förstår.

LYSSNA: Lyssna på andras åsikter, granska, värdera och eventuellt ompröva egna värderingar. Upptäcka sammanhang, göra jämförelser och se mönster.

VAD BEDÖMER VI?

Du kommer att få göra en självvärdering hur du tycker att du har lyckats med ditt arbete. Det du och jag ska bedöma är:

- På vilket sätt har skönlitteraturen utvecklat dig?
- På vilket sätt har du utvecklats genom att läsa tillsammans i en läsgrupp?
- Hur har din förmåga att diskutera och uttrycka egna åsikter utvecklats?
- Hur har din förmåga att skriva egna texter utvecklats?
- Hur har det gått med ditt personliga ansvar som att läsa, komma ihåg boken och att göra klart uppgifter?

Bilaga 2

Frågor till bibliotekarien

Vad har du för utbildning?

Hur länge har du jobbat som bibliotekarie?

Hur länge har du jobbat här?

Vad fick dig att vilja bli bibliotekarie?

Vad är bibliotekariens uppdrag idag? Vad har du för mål?

Hur lägger du upp ditt arbete i biblioteket?

Hur uppkom idén angående det här arbetssättet?

Vad är målet med det här arbetssättet?

Vad är det som är bra med att arbeta med olika genrer?

På vilket sätt har elevernas sätt att låna utvecklats?

Har de blivit bättre på att hitta i biblioteket?

Har de blivit bättre på att hitta lämpliga böcker?

Har de blivit bättre på att välja utifrån genre?

Har deras sätt att prata om böcker i biblioteket förändrats?

Vilka skillnader kan du se mellan de elever som har arbetet med Läsglädje och de elever som inte har gjort det?

Vilken är den huvudsakliga skillnaden?

Hur ser du på samarbetet med lärarna på skolan?

Bilaga 3

Frågor till läraren i årskurs två

Vad har du för utbildning?
Hur länge har du arbetat på skolan?
Hur länge har du arbetat som lärare?
Vad arbetar du som på skolan?

Hur ser du på ditt uppdrag i svenska?
Varför ville du starta ett nytt arbetssätt?
Hur samarbetar du och bibliotekarien?

Beskriv kortfattat arbetssättet?

Skillnaden på elever som du tidigare arbetat med i läsutveckling och de elever som du nu arbetar med?

- *Läsförståelsen*
- *Läsglädjen*
- *Boksamtalen, sättet att tänka.*

Hur utvecklas eleverna genom arbetssättet?

- *Boksamtal*
- *Läsförståelse*

Hur tänker du när du lägger upp boksamtalen?

- *Tid*
- *Frågorna*
- *Plats*
- *Eleverna*
- *Böcker*

Hur samarbetar du med läraren som tar emot ”dina” teorier i samband med läsningen?

Hur arbetar ni med de elever som har svårt med läsningen?

På vilket sätt gynnar arbetssättet de elever som har det svårt med läsningen?

Vilken respons har du fått från föräldrarna vad gäller arbetssättet?

Bilaga 4

Frågor till läraren i årskurs fem

Vad har du för utbildning?

Hur länge har du arbetat på Gustavslundsskolan?

Hur länge har du arbetat som lärare?

Vad arbetar du som på Gustavslundsskolan?

Vad brukar du arbeta med i svenskan i årskurs 4, 5 och 6?

Genom arbetssättet "Läsglädje" ges eleverna möjligheter till att utveckla sin läsning och sitt sätt att tala om böcker. Ser du någon skillnad mellan dessa elever och tidigare elever?

- *Läsförståelsen*
- *Deras sätt att ta till sig böcker*
- *Samtal kring böcker (eller annat)*
- *Sättet att leva sig in i böcker eller andra texter*

Skulle du kunna tänka dig att vidareutveckla arbetssättet till mellanstadiet?