

# TEXTSAMTALETS MÖJLIGHETER

– EN KUNSKAPSÖVERSIKT OM  
TEXTSAMTAL I SKOLAN

Grundnivå  
Pedagogiskt arbete

Fereshteh Heravi  
Rwan Kadhem

2018-LÄR4-6-G15



HÖGSKOLAN I BORÅS

**Program:** Grundlärarutbildning med inriktning mot arbete i grundskolans årskurs 4-6  
**Svensk titel:** Textsamtalets möjligheter - en kunskapsöversikt om textsamtal i skolan  
**Engelsk titel:** The possibilities of text talk - a review about text talk in school  
**Utgivningsår:** 2018  
**Författare:** Fereshteh Heravi/ Rwan Kadhem  
**Handledare:** Catrine Brödje  
**Examinator:** Anne-Sofie Mårtensson  
**Nyckelord:** textsamtal, text talk, discussions groups, read aloud

### **Sammanfattning**

Textsamtal är ett viktigt moment i skolan och ett av dess mål är att utveckla elevernas läsförståelse. Även om det är tidskrävande är textsamtal väldigt givande för eleverna och något som hjälper dem att använda olika lässtrategier för att få en bättre läsförståelse. Syftet med denna kunskapsöversikt var att se vad forskning säger om textsamtal. Vi använde oss av två olika databaser, Primo och ERIC (ProQuest), för att kunna ta fram relevanta studier till vår kunskapsöversikt.

Studiernas resultat visade att textsamtal är ett viktigt moment för elevernas läsförståelse men samtidigt är det ännu viktigare att använda sig av lässtrategier för att kunna utveckla läsförståelsen. Lärarna behöver modellera lässtrategierna för att få eleverna att förstå hur dessa kan användas. Reciprocal Teaching och Questioning the Author är två viktiga och användbara lässtrategier inom textsamtal i skolan som hjälper eleverna att utvecklas i sin läsförståelse. Efter att ha läst och fördjupat oss i våra valda studier har vi kommit fram till att forskarna inte alltid skiljer mellan fiktiva och icke-fiktiva texter vilket är problematiskt.

### **Förord**

Vi har använt oss av "Google docs" för att göra det enklare att skriva kunskapsöversikten tillsammans. Vi har under dessa veckor arbetat tillsammans i skolan och hemma. Arbetet har fördelats lika mellan oss och vi har under arbetets gång motiverat och stöttat varandra.

# **INNEHÅLLSFÖRTECKNING**

INLEDNING	1
Syfte och frågeställningar	2
METOD	2
Sökningar	2
Val av studier och bortfall	4
Analys	4
KARTLÄGGNING	5
Likheter och skillnader mellan studiernas tillvägagångssätt	5
Studiernas resultat	8
FÖRDJUPAD ANALYS	10
Reciprocal Teaching - RT	10
Questioning the Author - QtA	11
Användning av RT och QtA i studierna	11
DISKUSSION	12
Definition av textsamtal	12
Implikationer och vidare forskning	13
Vår metoddiskussion	14
Egna reflektioner om studierna	14
REFERENSER	16
BILAGOR	18

## INLEDNING

Textsamtal tillämpas inom olika områden som exempelvis sjukvården och terapeutisk verksamhet. Vårt fokus kommer ligga på skolan eftersom vi i slutändan ska bli lärare. Erfarenhet från tidigare VFU-perioder har fått oss att inse att textsamtal är ett viktigt moment i grundskolan för att främja elevernas läsförståelse. Vi har därför i vår översikt valt att fokusera på textsamtal i ämnet svenska men även se närmare på hur forskare från andra länder ser på textsamtal. Visén (2015, ss.15-16) förklarar att textsamtal handlar om att utveckla elevernas förståelse för texten. I Viséns avhandling klargörs det att forskning har kunnat påvisa att textsamtal är motiverande generellt för alla elever men särskilt för de som deltar i textsamtal under en längre period. Genom att ha regelbundna textsamtal kan elever bli mer effektiva i sin läsning. Detta kan åstadkommas genom att eleverna kan förklara svåra ord och begrepp i texterna, hur texten kan sammanfattas, men även relatera till tidigare erfarenheter. Enligt Tengberg (2011, s.12) handlar textsamtal om en litterär text som har lästs av lärare tillsammans med elever i klassrummet som sedan diskuteras i grupp. Tengberg beskriver också att det inte finns tillräckligt med empiriska studier om textsamtal i Sverige. Endast få forskare har studerat detta område och man inte har kunnat påvisa vad textsamtal har för betydelse för elevernas läsutveckling. Chambers (2014, s.141) beskriver att boksamtal handlar om känslor, tankar och tolkningar man skapar gemensamt av den lästa texten.

Det är viktigt att göra rätt val av böcker innan man genomför ett textsamtal. Chambers (2011, s.198) påpekar signifikansen av detta och nämner i sin bok att alla böcker vi väljer att läsa har en påverkan på oss, därför är valet av böcker viktigt. Chambers förklarar att allt handlar om ett val, innan vi börjar tala om en bok måste vi ha läst den och innan vi läser en bok måste vi ha valt en. Skolverket (2016, s.70) klargör att komplicerade eller enkla texter kan missgynna elevernas utveckling. I en sådan situation kan eleverna tappa intresset och läsningen blir ointressant för dem.

Molloy (2011, ss.17-18) beskriver i sin bok att det i kursplanen för svenskämnet inte framgår tydligt att läsning av skönlitteratur kan fungera som ett demokratiskt verktyg. Kursplanen nämner istället "en förståelse för omvärlden" som kan tolkas att kunna leva sig in i andra människors livsvillkor samt att förstå dessa. Molloy förklarar att läsning av skönlitteratur och samtal om dessa texter med hjälp av användning av lässtrategier kan få elever att utveckla en förståelse för omvärlden. Elever som är läskunniga och kan avkoda har inte alltid en tillräcklig förståelse för att kunna tolka en text, med andra ord har läsförmåga och läsförståelse olika betydelser. Läsförmåga handlar om att eleverna är läskunniga och kan avkoda, medan läsförståelse handlar om att kunna diskutera och koppla sina egna erfarenheter till den genomgångna texten. För att ha läsförståelse krävs det att eleverna kan tolka olika texter på skilda sätt vid val av olika lässtrategier. De vanligaste lässtrategierna som Molloy nämner är översiktsläsning, skumläsning och djupläsning. Översiktsläsning och skumläsning sker utanför skolan, som exempelvis genom att "blogga", "smsa" och "chatta" på nätet. Men lässtrategin som behövs vid läsning av litterära texter är djupläsning. Många elever är ovana vid denna typ av lässtrategi och har svårt att sätta sig in i samband med skönlitterära texter just för att djupläsning är en kritisk lässtrategi. Skolverket (2016a, s.8) beskriver att elever behöver stöd och hjälp genom hela grundskolan för att kunna bli aktiva och utvecklas i sin läsning. Läsförståelse behövs också för att eleverna ska kunna utvecklas i andra ämnen och förstå dessa. Eftersom vårt samhälle bygger på att man ska ha en språklig kompetens, krävs det att eleverna har en god läsförståelse för att kunna klara sig i samhället. I *läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (Lgr11, ss.247, 252-253) anges att syftet med undervisningen i svenska är att utveckla förmågorna att tala, läsa, skriva

och lyssna. Eleverna får på så sätt möjligheten att utvecklas genom att kunna tänka och kommunicera. Undervisningen ska även erbjuda eleverna möjligheten att formulera egna tankar om olika typer av texter för att kunna utveckla språket. Det tydliggörs att eleverna ska utveckla förmågan att läsa och analysera skönlitteratur och andra texter i olika sammanhang.

Öhman (2015, ss.152-153) förklarar att PISA (Programme For International Assessment) är en stor undersökning som genomförs vart tredje år och baseras på 15-åriga elever. PISA-undersökningen innefattar tre olika områden; läsning, matematik och naturvetenskap. Under året 2012 var det 35 deltagande OECD-länder samt 65 andra länder. Enligt Öhman visar elever som läser mer bättre resultat på lästesten som ingår i PISA-undersökningen. Skolverket (2016b, s. 20), anger att PISA-undersökningen från 2015 av svenska 15-åringars läsförståelse har förbättrats med 17 poäng i jämförelse med resultaten från år 2012. Sverige placeras på en mellanposition i Norden för sina prestationer generellt där Norge och Finland ligger på en högre nivå inom läsförståelse. Skolverket påpekar att PISA-undersökningen inom området läsförståelse mäter elevernas förmåga att reflektera, använda och förstå texter, detta för att eleverna ska kunna uppnå sina egna mål och utveckla sina kunskaper.

I våra nio valda studier skrivs det mycket om begreppet läsförståelse men någon definition av textsamtal görs inte av alla forskare, istället fokuseras det på hur textsamtal genomförs. Endast en av våra utvalda studier, Beck och McKeown (2001), definierar begreppet textsamtal. Detta återkommer vi till senare i vår diskussion.

## **Syfte och frågeställningar**

Vårt syfte med översikten är att undersöka hur forskningen om effekter av textsamtal, såväl fiktiva som icke-fiktiva, ser ut. Vi kommer även att undersöka vilka användbara lässtrategier som tas upp i vetenskapliga studier. Nedan presenteras våra frågeställningar:

- Vilka likheter och skillnader finns det mellan studiernas tillvägagångssätt?
- Vilka resultat gällande effekter av textsamtal redovisas i studierna?

Vi kommer att ha en fördjupad analys om två lässtrategier som flera av våra valda studier fokuserar på, RT (Reciprocal Teaching) och QtA (Questioning the Author). Längre fram i översikten kommer vi att fördjupa oss i dessa strategier och förklara ingående hur de används och vikten av dem.

## **METOD**

I detta avsnitt kommer vår metod att presenteras, vilka urvalskriterier vi har haft när vi sökt efter artiklar, vilka ord vi har använt oss av i våra sökningar, vilka studier vi har funnit och slutligen hur vår analys har gått till.

## **Sökningar**

Vi använde oss av olika sökord och databaser för att få fram relevanta studier för vår kunskapsöversikt.

Våra urvalskriterier är följande:

- Elever i åldrar motsvarande grundskolans elever
- Forskning från Europa och Nordamerika
- Fiktiva och icke-fiktiva texter
- År 2000-2017

Vi läste först igenom studentuppsatsers referenslistor där vi hittade en artikel som var relevant för vår kunskapsöversikt:

- An Intervention Study in Grade 3 Based Upon Reciprocal Teaching (2014), skriven av Reichenberg och Löfgren.

I denna artikel hittade vi även en studie i referenslistan som användes till vår kunskapsöversikt:

- Improving students' reading comprehension skills: Effects of strategy instruction and reciprocal teaching. Learning and Instruction (2009) skriven av Spörer, Brunstein och Kieschke

Utöver studentuppsatsers referenslistor har vi även använt oss av två olika databaser för att finna relevanta studier för vår kunskapsöversikt; Primo och ERIC (ProQuest), sökningarna redovisas nedan.

Databas	Sökord	Träffar	Avgränsningar	Valda artiklar
Primo	Text samtal	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vetenskapligt material</li> <li>• Tidskriftsartiklar</li> <li>• Svenska</li> <li>• Education (ämne)</li> <li>• År 2000-2017</li> </ul>	Elever i årskurs 3 läser och samtalar om texter: en interventionsstudie (2014), skriven av Reichenberg och Emanuelsson
ERIC (ProQuest)	Text talk discussions in school classroom	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Peer reviewed</li> <li>• English</li> <li>• Years 2000-2017</li> <li>• Scholarly Journals</li> <li>• Subject → <b>Include:</b> reading strategies</li> </ul>	Exploring Text through Student Discussions: Accountable Talk in the Middle School Classroom (2010), skriven av Richardson
ERIC (ProQuest)	text talk	2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Peer reviewed</li> <li>• Scholarly Journals</li> <li>• 2000-2017</li> <li>• Elementary education (Education level)</li> <li>• Subject → <b>Include:</b> reading strategies</li> <li>• Subject → <b>Exclude</b> foreign countries, teaching methods, second language instruction, qualitative research, preschool children, comparative analysis</li> </ul>	The Role of Reading Identities and Reading Abilities in Students' Discussions About Texts and Comprehension Strategies (2012), skriven av Hall

ERIC (ProQuest)	discussions groups text talk	5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Peer reviewed</li> <li>• Scholarly Journals</li> <li>• 2000-2017</li> <li>• English (Language)</li> <li>• Elementary education (Education level)</li> <li>• Subject → <b>Include:</b> reading comprehension</li> </ul>	<p>Focusing Literature Discussion Groups on Comprehension Strategies (2008), skriven av Berne och Clark.</p> <p>“But before You Said You Believed That...”: A Longitudinal Study of Structured Text Talks in Small Groups (2008), skriven av Reichenberg - Denna artikel gick inte att öppna även fastän det fanns en “fulltext knapp”, därför sökte vi via Google Scholar och hittade den där.</p>
ERIC (ProQuest)	Questioning the author in the classroom	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Peer reviewed</li> <li>• Scholarly Journals</li> <li>• 2000-2017</li> <li>• Subject → <b>Include:</b> reading instruction</li> <li>• elementary education (Education level)</li> </ul>	Questioning Techniques of Fifth and Sixth Grade Reading Teachers (2005), skriven av William och Williams
ERIC (ProQuest)	Text talk and read aloud	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Peer reviewed</li> <li>• Scholarly journals</li> <li>• 2000-2017</li> <li>• Publication title → <b>Include:</b> Reading teacher</li> </ul>	Text talk: Capturing the benefits of read-aloud experiences for young children. (2001), skriven av Beck och McKeown

## Val av studier och bortfall

När vi gjorde våra sökningar fick vi många träffar. Vi valde att granska alla och se vilka som var relevanta och uppfyllde våra urvalskriterier. För att undersöka vilka studier som var relevanta valde vi att läsa titel, sammanfattning och vid vissa tillfällen läste vi även delar av själva artiklarna som exempelvis metod, resultat och diskussionsavsnitt. Merparten av studierna som sorterades ut uppfyllde inte våra urvalskriterier. Dessutom sorterade vi ut två studier av Reichenberg eftersom hon var medförfattare i tre av våra tidigare valda studier.

## Analys

För att göra det enkelt för oss att ta del av den informationen som fanns i studierna valde vi att koda det viktigaste som framgick i studierna: titel och författare, syfte, genomförande, lässtrategier, resultat och antal citeringar (se bilaga 1). Anledningen till att vi har valt att koda genomförande, lässtrategier och resultat är för att dessa aspekter hjälper oss att besvara våra frågeställningar, de ger oss även en bakgrund till en fördjupad analys av materialet. En annan orsak är att kodningen underlättar vårt skrivande, vår bearbetning och vår värdering av olika artiklar i kunskapsöversikten. Artikel och författare, syfte och citeringar är inga aspekter som besvarar våra frågeställningar, men de underlättar vår bearbetning av kunskapsöversikten.

Vi valde att kartlägga studiernas genomförande, resultat och diskussion för att det var intressant att ta del av forskarnas idéer och tankar om hur textsamtal genomfördes och hur det hjälpte elevernas läsförståelse. Vidare valde vi att ha en fördjupad analys om lässtrategierna RT och QtA eftersom dessa användes i flera av studierna.

När det gäller trovärdigheten hos de utvalda studierna har vi tittat på antalet citeringar som studierna har, vilket kan visa hur tillförlitlig en forskningsartikel är. En annan metod man kan använda för att se om den är trovärdig är att undersöka om den har genomgått "Peer review", vilket betyder granskning av experter. Detta lades till i våra avgränsningar för att finna trovärdiga artiklar.

## **KARTLÄGGNING**

I detta avsnitt presenteras och besvaras vår frågeställning gällande likheter och skillnader mellan studiernas tillvägagångssätt. Sedan redovisas studiernas resultat. Slutligen presenteras vår fördjupade analys gällande lässtrategierna RT och QtA som användes i många av studierna.

### **Likheter och skillnader mellan studiernas tillvägagångssätt**

Av nio studier som valdes till denna kunskapsöversikt, har fyra för- och eftertester. Resterande fem studier tillämpar inte för- och eftertester.

Studierna Reichenberg (2008), Spörer, Brunstein och Kieschke (2009), Reichenberg och Emanuelsson (2014) och Reichenberg och Löfgren (2014), har gemensamt att de genomförde olika tester för att analysera elevernas läsförståelse. I Reichenberg och Löfgren (2014) och Reichenberg och Emanuelsson (2014) var syftet att testa elevernas läsförståelse och avkodningsförmåga. I den förstnämnda genomfördes två tester; DLS och National test. Det framgår inte vad DLS innebär men det nationella testet består av två delar; skönlitterär text och faktatext. I Reichenberg och Emanuelsson (2014) undersöktes avkodningsförmågan genom att eleverna utförde testet "ord- och bokstavskedjor", vilket bestod av två delar. Det första testet var ett ordkedjetest som undersökte elevernas ordkunskaper. Det andra testet var bokstavskedjetestet där eleverna skulle identifiera bokstäver. Läsförståelsen undersöktes också på meningsnivå där eleverna skulle para rätt mening till rätt bild.

Spörer, Brunstein och Kieschke (2009) och Reichenberg (2008) genomförde sina tester på ett annorlunda sätt. I den förstnämnda studien delades testerna in i tre olika steg för att bedöma läsförståelsen; första steget var ett förtest för att bedöma de initiala läsförståelsekunskaperna. I andra steget utfördes ett eftertest för att bedöma om eleverna hade gjort framsteg samt för att notera skillnader mellan kontrollgrupperna och experimentgrupperna. I det sista steget genomfördes ytterligare ett test tolv veckor efter eftertestet. I Reichenberg (2008) studie däremot testades elevernas läsförståelse med två tester innan undersökningens start och två när undersökningen väl var igång för att bedöma om läsförståelsen hade förbättrats. I slutet av studien genomfördes ytterligare två tester för att undersöka eventuella skillnader mellan kontrollgrupperna och experimentgrupperna. De elever som hamnade i experimentgrupperna fick undervisning om läsförståelsestrategier och erhöll handledning av läraren i hur strategierna ska hanteras för att få en bättre läsförståelse. Eleverna som hamnade i kontrollgrupperna var med på konventionella lektioner där textsamtal ingick och inga nya lässtrategier lärdes ut.

En annan likhet mellan dessa fyra studiers tillvägagångssätt var att de delade in sina deltagare i olika grupper. I Reichenberg och Emanuelsson (2014) studie var det 71 elever från fyra klasser som deltog i undersökningen och delades in i två grupper. Studien pågick under en åttaveckorsperiod där lärarna hade textsamtal tillsammans med eleverna fyra gånger per



vecka. En grupp tränade efter lässtrategin QtA och den andra gruppen efter RT. I Reichenberg och Löfgren (2014) var det 30 deltagare som delades i två lika stora grupper på 15 deltagare vardera. Eleverna hade textsamtal två gånger per vecka under en tolvveckorsperiod där de utgick ifrån RT. I Reichenberg (2008) studie deltog 36 elever från fyra olika klasser. Dessa delades in i sex grupper där fyra grupper var experimentgrupper och två var kontrollgrupper som utgick ifrån QtA. I Spörer, Brunstein och Kieschke (2009) studie var det 210 elever som kom från två olika skolor som deltog i undersökningen. Deltagarna från den första skolan delades in i tre grupper som utgick ifrån tre lässtrategier; RT, RTP respektive IG. Skillnaden mellan RT och RTP är att den senare strategin utförs i par medan den förstnämnda sker i mindre grupper. IG är en instruktörsstyrd strategi där läraren går igenom de fyra grundstrategierna. Därefter ska eleverna använda sig av en strategi och dela med sig av sina synpunkter på kvalitén på strategin. Deltagarna från den andra skolan delades in i kontrollgrupper.

Den femte studien, Hall (2012), skilde sig ifrån studierna som nämnts ovan. Hall genomförde sin studie i en serie av fyra instruktionsmoment. Varje moment innehöll sex steg och det tog upp till två veckor att genomföra dessa. Sammanlagt pågick studien i tolv veckor vilket har en likhet med Reichenberg och Löfgren (2014) studie som också höll på under en tolvveckorstid. I Halls studie genomfördes 78 fältobservationer och det var 144 gruppdiskussioner som spelades in. Eleverna fick bedöma sin läsförmåga och utifrån denna placerades de i olika grupper. Dessa grupper delades in i lågpresterande läsare (LPR), genomsnittliga läsare (APR) och högpresterande läsare (HPR). I respektive grupp fanns det en blandning av hur eleverna läste i förhållande till hur de förväntas läsa i sin årskurs. Vissa elever läste "under" sin årskurs nivå, vissa "på" sin årskurs nivå och vissa "över" sin årskurs nivå. Genomförandet gick ut på att lärarna hade genomgång om en förståelsestrategi som varade i 30 minuter, därefter läste eleverna en kort text individuellt och sedan fick de skriva vilken strategi de hade använt sig av. Därefter deltog eleverna i en gruppdiskussion där de diskuterade texten, sitt val av strategi och hur strategin användes. Samma procedur upprepades igen och slutligen fick eleverna dela med sig av sina strategier samt tankar om läsförståelsen med hela klassen. Denna studie saknar för- och eftertester.

I resterande fyra av våra valda studier saknas det också för- och eftertester. Studierna är Beck och McKeown (2001), William och Williams (2005), Berne och Clark (2008) och Richardson (2010).

Det finns stora skillnader mellan dessa fyra studiers tillvägagångssätt. I Berne och Clark (2008) studie observerade eleverna en demonstrationsgrupp som bestod av fyra till fem vuxna personer som diskuterade en bok. Eleverna skulle även observera en grupp elever som diskuterade en bok med läraren. I slutet fick eleverna delta i en diskussion på fyra till fem elever i varje grupp med läraren som observatör och eleverna blev även uppmanade att använda sig av olika lässtrategier. I Richardson (2010) studie däremot handlade det om att förbättra elevernas läsresultat genom att ha "accountable talk", vilket är att ha gruppdiskussioner med eleverna. Forskaren Richardson, som också är läraren, använder sina egna elever i sin studie. Hen hade genomgång av en strategi i taget av totalt sex stycken. Sedan övades dessa sex strategier i klassen inför gruppdiskussionerna. När eleverna var väl bekanta med lässtrategierna bildade läraren en grupp på fyra till sex elever som fick diskutera en text som alla hade läst. Resterande elever som inte deltog i gruppen fick istället observera diskussionen. I Beck och McKeown (2001) studie var målet att förbättra unga barns språk- och förståelseförmåga med hjälp av textsamtal. Skillnaden mellan denna studie och de andra är att i Beck och McKeown genomförde de textsamtal med texter som innehöll bilder, vilket

de andra studierna inte gjorde. Studien började med att läraren valde olika sagor för elever från förskolan och årskurs ett. Därefter formulerade läraren vilka typer av frågor som skulle tas upp och ställde öppna frågor under läsningen för att involvera alla elever.

Utgångspunkten i William och Williams (2005) studie var att forskarna observerat att elever efter genomförda textsamtal ofta har svårt att besvara frågor som kräver ett metakognitivt tänkande. I studien var det åtta skolor och åtta lärare som var involverade. Undersökningen pågick under åtta veckor där lärarna hade textsamtal fem dagar i veckan. Tre textsamtal som genomfördes av varje lärare med eleverna observerades av forskarna, där varje lektion varade i 45 minuter. Det som registrerades av forskarna var antalet frågor som läraren ställde till eleverna under dessa lektioner och även vilka typer av frågor som ställdes. Varje lärare deltog i tre uppföljningsintervjuer. Syftet med de observerade lektionerna och intervjuerna med lärarna var att undersöka om det fanns ett mönster i lärarnas frågetekniker som användes under de observerade textsamtalen.

Fem av studierna i vår översikt hade textsamtal om fiktiva texter som exempelvis skönlitterära böcker, berättande texter, läroböcker med fiktiva texter, sagor, noveller och berättelser. I två studier hade de textsamtal om icke-fiktiva texter där texterna är tagna ifrån läroböcker, tidningar, samhällsstudier och arbetsböcker. I två av studierna, Hall (2012) och Richardson (2010), framgår det inte vilka typer av texter som används under textsamtalen.

**Nedan presenteras de texter forskarna använde sig av i sina studier, både de fiktiva och icke-fiktiva texterna:**

Artikel	Författare	Fiktiva eller Icke-fiktiva texter
Text talk: Capturing the benefits of read-aloud experiences for young children	Beck och McKeown (2001)	Fiktiva, använder sig av sagor.
Questioning Techniques of Fifth and Sixth Grade	William och Williams (2005)	Fiktiva, använder sig av noveller och berättelser.
“But before you said you believed that...” A longitudinal study of text talks in small groups	Reichenberg (2008)	Icke-fiktiva, texter som de hade textsamtal om var från läroböcker och tidningar.
Focusing Literature Discussion Groups on Comprehension Strategies	Berne och Clark (2008)	Fiktiv, använder sig av en skönlitterär bok.
Improving students' reading comprehension skills: Effects of strategy instruction and reciprocal teaching	Spörer, Brunstein och Kieschke (2009)	Icke-fiktiva, under interventionen handlade texterna om vetenskap- och samhällsstudier men under testerna togs texterna från arbetsböcker och tidskriftskällor.
Exploring Text through Student Discussions: Accountable Talk in the Middle School Classroom	Richardson (2010)	Står inte tydligt i texten vad det gäller för typ av texter.
The Role of Reading Identities and Reading Abilities in Students' Discussions About Texts and Comprehension Strategies.	Hall (2012)	Det framgår inte tydligt vad det är för typ av texter de diskuterar.

Elever i årskurs 3 läser och samtalar om texter: en interventionsstudie	Reichenberg och Emanuelsson (2014)	Fiktiva, använder sig av berättande texter.
An Intervention Study in Grade 3 Based Upon Reciprocal Teaching	Reichenberg och Löfgren (2014)	Fiktiva, läroböcker med fiktiva texter.

## Studiernas resultat

I samtliga artiklar i vår översikt poängteras betydelsen av läsförståelse och diskussioner om böcker och texter. Flera av studierna betonar vikten av att ha en tydlig genomgång av olika lässtrategier för eleverna för att på så sätt underlätta användandet av dessa vid textsamtal. Berne och Clark (2008) poängterar hur viktigt detta är och menar att vuxna bör modellera hur textsamtal och lässtrategier genomförs, medan eleverna får observera. Även Reichenberg och Emanuelsson (2014) förklarar i sin studie att både RT och QtA är lärarstyrda, där lärare modellerar dessa för sina elever för att göra det enklare att förstå. Hall (2012) redogör i sin studie att forskning har visat att eleverna utvecklar sin läsförståelse mycket med hjälp av lärarnas modelleringar av olika lässtrategier.

Skillnader i resultat kan påvisas mellan Reichenberg (2008) och Reichenberg och Emanuelsson (2014) när det kommer till lässtrategin QtA. I Reichenbergs (2008) studie framhävs det att det inte fanns någon signifikant skillnad mellan förtesterna och eftertesterna vilket tyder på att QtA inte utvecklade elevernas läsförståelse. Detta trots att lärarna under alla år som undersökningen pågick hade blivit bättre på att ställa frågor till eleverna under textsamtalen, detta gäller enbart lärarna i experimentgrupperna. Eleverna i Reichenberg och Emanuelsson (2014) hade bättre nytta av QtA. Forskarna berättade även att eleverna som ingick i QtA-gruppen, hade förbättrat sin läshastighet jämfört med RT-gruppen. Någon signifikant skillnad mellan lässtrategierna RT och QtA när det kommer till utveckling av elevernas läsförståelse kunde inte upptäckas i denna studie. Den förbättrades i båda lässtrategigrupperna men forskarna tyckte att det var svårt att uttala sig om vilken metod som var bättre. I Spörer, Brunstein och Kieschke (2009) och Reichenberg och Löfgren (2014) studie beskrivs det att RT har varit en väldigt övertygande lässtrategi. I den sistnämnda studien nämns att RT och genomgång av dess grundstrategier som genomfördes steg för steg var till stöd för eleverna i studien.

William och Williams (2005) beskriver i resultatdelen att lärarna i studien ställde alltför enkla frågor som var återberättande och inte hjälpte eleverna att utvecklas i sin läsförståelse. Däremot krävde frågan som en av forskarna ställde till eleverna mer förståelse från elevernas sida. Forskarna berättar att återgivande frågor är viktiga men att förståelsen ökar när man ställer mer "öppna frågor", vilket hjälper och förbättrar utvecklingen markant. I Richardson (2010) studie framhävs det att eleverna lärde sig mycket med hjälp av "accountable talk" och detta visade sig tydligt på den sista utvärderingen av denna metod. Eleverna nämnde att de lärde sig av varandras idéer, tog hänsyn och lyssnade på varandra. De hade mer nytta av samtalen än eleverna i William och Williams (2005) studie vars lärare ställt allt för enkla frågor och kunde på så sätt utvecklas mer i både sin läsförståelse men även i kommunikationen. Därför kunde en signifikant skillnad påvisas. Spörer, Brunstein och Kieschke (2009) förklarar i sin studie att resultatet visade att en tydlig instruktion av flera lässtrategier är A och O vid utveckling av elevernas läsförståelse. Eleverna i experimentgrupperna kunde använda sig bättre av lässtrategier jämfört med

kontrollgrupperna. Eleverna som praktiserade RT i små grupper gynnades på både kort och lång sikt samtidigt som RT hade bäst effekt.

Richardson (2010) studie poängterar vikten av samarbetsdiskussioner som hjälper eleverna att skapa en positiv relation till varandra. Detta kan jämföras med Berne och Clark (2008) studie som beskriver att parvisa diskussioner och smågruppsdiskussioner hjälper eleverna att utvecklas i sina förståelsestrategier. Därigenom får de även möjligheten att använda ett metakognitivt tänkande. Beck och McKeown (2001) beskriver inte riktigt ett resultat men forskarna betonar vikten av att läsa högt för eleverna och diskutera texten för att öka elevernas läsförståelse. Forskarna nämner också att öppna frågor är väsentligt för att kunna gå vidare med en diskussion. Även Hall (2012) är noga med att poängtera hur viktigt det är att eleverna deltar i diskussioner där de får chansen att lära sig nya sätt att tänka och tala om texter. Eleverna som identifierade sig som HPR läsare hade bättre koll på hur de olika lässtrategierna skulle användas. Även om eleverna i HPR-gruppen kunde hantera lässtrategierna bättre än eleverna i APR och LPR, klargörs det att under de första sex veckorna i studien hade de eleverna som läst "under" sin årskurs nivå i HPR svårt att använda sig av lässtrategier och läsa på samma sätt som de eleverna som läste "på" eller "över" sin årskurs nivå inom samma grupp. Konklusionen i denna studie är att det finns en korrelation mellan sättet eleverna använder lässtrategier och diskuterar texter och hur de identifierade sig själva som läsare. Med identifikation menas hur skickliga eleverna ansåg sig vara på att läsa.

## FÖRDJUPAD ANALYS

Vi har valt att fördjupa oss i lässtrategierna QtA och RT. Nedanstående studier använder lässtrategierna QtA eller RT:

Artikel	Författare	QtA / RT
Text talk: Capturing the benefits of read-aloud experiences for young children	Beck och McKeown (2001)	QtA
Questioning Techniques of Fifth and Sixth Grade Reading Teachers	William och Williams (2005)	RT
"But before You Said You Believed That...": A Longitudinal Study of Structured Text Talks in Small Groups	Reichenberg (2008)	QtA
Improving students' reading comprehension skills: Effects of strategy instruction and reciprocal teaching. Learning and Instruction	Spörer, Brunstein och Kieschke (2009)	RT
Elever i årskurs 3 läser och samtalar om texter: en interventionsstudie	Reichenberg och Emanuelsson (2014)	QtA och RT
An Intervention Study in Grade 3 Based Upon Reciprocal Teaching	Reichenberg och Löfgren (2014)	RT

### Reciprocal Teaching - RT

Reichenberg och Löfgren (2014, ss.123-124) förklarar att RT är en teknik som har målet att hjälpa lärarna att överbrygga gapet mellan elevernas avkodningsförmåga och läsförståelse genom strukturerade lärarstyrda gruppinstruktioner. I Spörer, Brunstein och Kieschke (2009) studie beskrivs det att i RT används fyra grundstrategier som handlar om att förutspå, ställa frågor, klargöra och sammanfatta. Reichenberg och Emanuelsson (2014, ss.3-4) förklarar i sin studie att i den första strategin handlar det om att ställa hypoteser, förutspå och förutsäga. Det eleverna ska träna på är att med hjälp av bilder och rubriker förutspå vad texten kommer att handla om. Om man får en ny information i texten ska man dra egna slutsatser utifrån det som man redan vet för att kunna tolka den nya informationen. I den andra strategin handlar det om att ställa frågor före, under och efter läsningen samt öva på att kunna urskilja det viktiga från det som är mindre viktigt i texten. Den tredje strategin går ut på att eleverna ska reda ut oklarheter i texten såsom komplicerad syntax och svåra ord samt fånga centrala idéer. I den sista strategin handlar det om att använda sig av egna ord för att kunna sammanfatta det som har lästs.

Reichenberg och Emanuelsson (2014) och Reichenberg och Löfgren (2014) förklarar att huvudpunkten i RT är att lektionen bygger på lärarstyrda övningar. Läraren har en genomgång om hur eleverna ska gå tillväga när de använder sig av strategierna. Läraren visar tydligt hur man ställer frågor, förutspår, reder ut komplicerade ord och hur texter kan sammanfattas. Forskarna förklarar att det är viktigt att eleverna får en tydlig genomgång av olika lässtrategier då inte alla vet hur dessa ska användas. Därefter får en elev ta över lärarens roll och ställa frågor medan läraren finns där för att stötta under diskussionen. I William och Williams (2005) studie beskrivs det att lässtrategin RT hjälper lärarna att modellera

frågeställningstekniker för sina elever vilket i sin tur kan få eleverna att ställa mer välutvecklade frågor i framtiden. Det klargörs även att tidigare forskning har visat att RT har hjälpt eleverna att ställa frågor, förutspå, klargöra och sammanfatta berättande texter.

## Questioning the Author - QtA

QtA handlar om att ifrågasätta det författaren har skrivit för att medvetandegöra läsaren om att det alltid finns en författare bakom en text. QtA kan användas för både skönlitterära texter och faktatexter. Ibland kan författaren uttrycka sig på ett sätt som är främmande för läsaren eller använda sig av svåra begrepp som gör att läsaren inte förstår innehållet i texten. Detta kan medföra att avstånd ökar mellan läsaren och författaren och därmed blir läsaren inte aktiv i texten. Meningen med lässtrategin QtA är att minska avståndet som finns mellan läsaren och textförfattaren (Reichenberg och Emanuelsson 2014). Beck och McKeown (2001) förklarar att QtA har hjälpt forskarna att utveckla textsamtal och att denna strategi fokuserar på textens idéer och involverar eleverna i att skapa en ny mening av texten. Reichenberg (2008) förklarar QtA på samma vis, eleverna ska se texter som öppna och ofullständiga för att de sedan ska bidra med att ifrågasätta texten vilket i sin tur hjälper dem att få en bättre förståelse för den lästa texten. Både Reichenberg (2008) och Reichenberg och Emanuelsson (2014) berättar att en fråga man kan ställa under QtA skulle kunna vara "vad är författarens budskap?", denna typ av fråga kallas, enligt Reichenberg (2008), för en hypotetisk fråga medan Reichenberg och Emanuelsson (2014) väljer att kalla den för en ingångsfråga. Ingångsfrågor hjälper eleverna att ta fram författarens idéer och budskap. Andra typer av frågor som kan ställas till eleverna är uppföljningsfrågor, som de kallas enligt Reichenberg och Emanuelsson (2014). Uppföljningsfrågor handlar om att få eleverna in på djupet av texten där de ska kunna tolka innebörden och innehållet av texten. Ett exempel på vad en uppföljningsfråga kan vara är "vad menar författaren med det?" Syftet är att eleverna ska förstå vad de läser och inte endast kunna återberätta texten, detta för att förstå vad textens innehåll har för betydelse.

## Användning av RT och QtA i studierna

Reichenberg och Emanuelsson (2014), Reichenberg och Löfgren (2014) och William och Williams (2005) ser RT som en användbar lässtrategi men inte alla dessa forskare använder sig av denna lässtrategi i sina studier. I Reichenberg och Emanuelsson (2014) och Reichenberg och Löfgren (2014) använder forskarna RT som lässtrategi för att genomföra sina studier och de framhäver att RT utvecklar läsförståelsen. Skillnaden mellan dessa forskare och William och Williams (2005) är att forskarna William och Williams nämner RT som en användbar strategi utan att den används i deras studie och det är för att syftet med deras studie var att observera hur lärare ställer frågor till eleverna under diskussionerna om texter.

Reichenberg och Emanuelsson (2014) förklarar i sin studie att RT är en lässtrategi som det har forskats mycket om men samtidigt är den inte så välbeprövad i den svenska grundskolan, den har dock använts i en interventionsstudie i särskolan. Det är därför viktigt att inte enbart förlita sig på denna lässtrategi utan även testa andra strategier, vilket är anledningen till att de använde sig av QtA. Däremot i Reichenberg och Löfgren (2014) använde de sig enbart av RT och påpekar att denna strategi har hjälpt elevernas utvecklande av läsförståelse. I Spörer, Brunstein och Kieschke (2009) skrivs det också en hel del om RT och det noteras att denna strategi har varit den mest användbara strategin av de tre som testats. I Reichenberg och Löfgrens (2014) studie har RT utvecklats genom användning av ytterligare en strategi som kallas för "nya ord". Det innebär att läraren frågar eleverna om de har stött på nya ord istället för att ställa frågan "Har ni stött på svåra ord?" som kan sänka elevernas självförtroende.

Lässtrategin Questioning the Author (QtA) har fungerat olika väl i våra studier som har tillämpat denna typ av lässtrategi. I Reichenberg och Emanuelsson (2014) har de noterat att QtA hjälpte eleverna att öka sin läshastighet men samtidigt påpekat att det inte var en signifikant skillnad mellan QtA och RT, därför var det svårt för dem att avgöra vilken strategi som var bättre. Båda dessa lässtrategier hjälpte eleverna att förbättra sin läsförståelse. Studien i Reichenberg (2008) kunde däremot inte visa att QtA hjälpte eleverna med att utveckla sin läsförståelse. I studien framgick det att lärarnas frågeställning förändrades över den tid studien pågick, men om QtA utvecklade elevernas läsförståelse, nämns inte.

Det finns både likheter och skillnader mellan RT och QtA. Reichenberg och Emanuelsson (2014) förklarar i sin studie att likheten mellan dessa lässtrategier är att texten som används vid textsamtal är uppdelad i olika stycken och uppdelningen görs av läraren innan genomförandet av textsamtalen. Båda lässtrategierna har sin grund i utvecklingspsykologin. Forskarna betonar också vikten av att ha ett tydligt tillvägagångssätt när dessa strategier presenteras för eleverna. Skillnaden mellan QtA och RT är att den förstnämnda lägger mer fokus på textprocessandet.

## **DISKUSSION**

I detta avsnitt presenteras vår diskussion om definitionen av textsamtal och vilka styrkor respektive svagheter som vi har funnit i de utvalda studierna. Nedan presenteras även vår metoddiskussion, vilka implikationer vi har kunnat urskilja i studierna och våra egna reflektioner.

### **Definition av textsamtal**

I de studier som vi har valt definieras inte alltid begreppet textsamtal, utan det framgår endast hur de genomförde textsamtalen i olika klassrum med olika åldrar. Endast Beck och McKeown (2001) beskriver i sin studie att textsamtal handlar om att samtala om innehållet och strukturen. Det framgår även att textsamtal hjälper eleverna att utveckla läsförståelsen. Vår egen tolkning av resterande studiers användning av begreppet textsamtal kan kopplas till Beck och McKeowns definition av begreppet, med andra ord att studierna har en gemensam syn på textsamtal. Kopplar vi begreppet textsamtal till det som redovisas i vår inledning ser vi att Tengberg (2011) och Visen (2016) definierar textsamtal som ett viktigt moment för elevernas läsförståelse. Genom att kunna tolka begreppet och förstå varför man har textsamtal kan det bli lättare att genomföra en diskussion om den lästa texten och dess innehåll. Det är viktigt att notera att studiernas genomförande av textsamtal skiljer sig från vad Tengberg (2011) och Molloy (2011) beskriver. Tengberg (2011) använder sig av skönlitterära texter vid textsamtal vilket vissa av våra valda studier inte har gjort, och Tengberg använder sig inte av lässtrategier såsom RT och QtA då textsamtal för honom ser annorlunda ut. Tengberg går mer in i det så kallade "texttolkande samtalet"; ett samtal som granskar potentiella förutsättningar som kan skapas för att utveckla elevernas mottaglighet vid läsning av en gemensam text. Molloy (2011) utgår också ifrån skönlitterära texter och påpekar att läsning av skönlitteratur hjälper eleverna att utveckla en förståelse för omvärlden där de ska kunna leva sig in i andra människors livsvillkor. Molloy nämner också vikten av att kombinera läsning av skönlitteratur med lässtrategier och samtal om den lästa texten för elevernas fortsatta läsutveckling.

## Implikationer och vidare forskning

Många av studierna tar upp användbara lässtrategier som hjälper eleverna att utvecklas i sin läsförståelse såsom QtA och RT. Förtrogenhet med dessa lässtrategier hjälper oss vidare i vår utbildning och vår framtida roll som lärare. Reichenberg och Emanuelsson (2014) förklarar att användning av QtA och RT har lett till en utveckling av elevernas läsförståelse. Det vi också ser som positivt från våra studier är att i stort sett alla lägger stor vikt på att visa upp för eleverna hur olika lässtrategier fungerar och ska tillämpas vid läsning och samtal om olika texter.

Textsamtal kan ibland uppfattas som tidskrävande av lärare och även genomgång av olika strategier kan bli krävande att genomföra, vilket betonas i några av studierna. Det är viktigt att ha textsamtal i skolan eftersom både våra studier och våra tidigare erfarenheter på VFU bekräftar vikten av textsamtal för elevernas läsförståelse. I studien som är skriven av Spörer, Brunstein och Kieschke (2009) beskriver de att det kan bli krävande för lärarna att genomföra den traditionella RT även om den strategin är att föredra. Reichenberg (2008) och Reichenberg och Löfgren (2014) nämner också i sin studie att textsamtal kan vara tidskrävande för lärarna att genomföra i klassrummet men samtidigt påpekas det att textsamtal är viktigt. Detta för att eleverna ska kunna använda sig av olika lässtrategier och bli mer aktiva i sin läsning och därmed öka läsförståelsen. Det är därför viktigt att utbildning om textsamtal ingår i lärarutbildningen och att olika strategier då behandlas.

En svaghet vi sett i de studier som ingår i vår översikt gäller tillvägagångssätten när fiktiva respektive icke-fiktiva texter används. Vi har inte uppfattat någon signifikant skillnad mellan dessa. Forskarna använde sig i stort sett av liknande strategier och genomförde textsamtal relativt lika. Studierna vi har valt ut skiljer inte mellan hur fiktiva respektive icke-fiktiva texter ska behandlas vilket är problematiskt eftersom respektive textsamtal borde skilja sig en hel del åt. Det är endast Reichenberg (2008) som beskriver att det är skillnad mellan faktatexter och skönlitterära texter. Vid läsning av skönlitterära texter är det vanligt att diskutera författarens budskap. När det gäller faktatexter har eleverna en tendens att skylla på sina brister som läsare när de inte begriper vad de läser, vilket gör att de glömmer att det faktiskt finns en författare som ligger bakom texten.

Att ha textsamtal om fiktiva texter skiljer sig mycket från att ha samtal om icke-fiktiva texter som i huvudsak bygger på fakta. Det blir svårare att "läsa mellan raderna" i en icke-fiktiv text just på grund av att det handlar om fakta som står explicit i texten. Återigen tycker vi att det är en brist att det inte tydligt framgår om studierna använder fiktiva eller icke-fiktiva texter.

En annan svaghet gäller Reichenberg och Löfgren (2014) där de inte använder sig av kontrollgrupper som skulle kunna bevisa om RT är en bra lässtrategi. Forskarna i denna studie ansåg att användning av en kontrollgrupp hade varit oetiskt mot eleverna som skulle vara med i den gruppen eftersom dessa elever inte skulle få det stöd som eleverna i en experimentgrupp skulle få. Därför valde de att undvika att sätta in en kontrollgrupp. I Reichenbergs (2008) och Spörer, Brunstein och Kieschkes (2009) studie hade forskarna både experimentgrupper och kontrollgrupper. I experimentgrupperna erhöll eleverna mycket stöd och fick ta del av olika lässtrategier i samband med textsamtalen som de deltog i. Detta genomfördes inte i kontrollgrupperna vilket också var avsiktligt eftersom man ville observera om eleverna i experimentgrupperna utvecklades i sin läsförståelse tack vare stödet som erbjöds. Det kunde uppmärksammas att användning av kontrollgrupper i Reichenberg (2008) och Spörer, Brunstein och Kieschke (2009) var en bidragande orsak till att man kunde analysera hur eleverna utvecklades i experimentgrupperna.



En implikation vi har kunnat identifiera i översikten är som nämnts tidigare att studierna inte understryker vikten av att göra åtskillnad mellan fiktiva respektive icke-fiktiva texter vid ett textsamtal. Konsekvensen kan bli att lärarna ställer "fel" frågor vid respektive textsamtal, till exempel att en lärare har ett textsamtal om en skönlitterär text och då ställer enbart "återberättande" frågor som bara kräver korta svar som står explicit i texten. Detta kan resultera i att eleverna inte utvecklas tillräckligt i sin läsförståelse utan enbart utvecklas i sin läs- och avkodningsförmåga. Detta kan vi koppla till vad Molloy (2011) beskriver gällande att läsförståelse och läsförmåga skiljer sig från varandra. Läsförståelse för Molloy handlar om djupläsning som kopplas till egna erfarenheter och utgår från olika lässtrategier där eleverna läser mellan raderna och aktiverar sitt metakognitiva tänkande, till skillnad från läsförmåga som innebär att vara läskunnig.

I William och Williams (2005) observerar forskarna olika klassrum vid textsamtal. Resultatet visar att lärarna hade ställt för enkla frågor, 60 % av alla frågor var återberättande vilket begränsar utvecklingen av läsförståelse. Enligt oss, är detta problematiskt eftersom lärarna som observerades använt sig av skönlitterära texter. Dessa typer av texter kräver mer djupläsning och avancerade frågor som aktiverar elevernas metakognitiva förmåga. Vår kunskapsöversikt visar att det behövs mer forskning om definitionen av textsamtal samt om läsförståelse i förhållande till fiktiva respektive icke-fiktiva texter.

Eftersom våra studier inte lägger tonvikt vid att skilja på textsamtal om fiktiva och icke-fiktiva texter vill vi gärna undersöka det i ett nästkommande examensarbete. Planen är att besöka skolor, observera tillvägagångssätten inom textsamtal i svenskämnet med fokus på fiktiva och icke-fiktiva texter.

## Vår metoddiskussion

Inledningsvis var det svårt att sätta sig in i arbetet och komma igång, speciellt gällande att finna sökord som skulle hjälpa oss att hitta relevanta studier för våra frågeställningar. Vi valde därför att börja med att söka igenom studentuppsatser som handlar om textsamtal där vi gick igenom deras referenslista. Vi valde vår första artikel därifrån och gick vidare med att söka i databaserna Primo och ERIC (ProQuest). Vår erfarenhet har visat att det är väldigt svårt att identifiera bra och relevanta studier men också att välja ut vilka som går till bortfall. Men efter att ha testat oss fram anser vi att vår metod ser relativt bra ut där vi förklarar steg för steg tillvägagångssättet för att få fram våra utvalda studier. När vi sökte genom databaserna utgick vi ifrån våra urvalskriterier som var: "elever i grundskolan från årskurs 1 till 9", "studier från Europa och Nordamerika", "fiktiva och icke-fiktiva texter" samt "år 2000 till 2017". På grund av svårigheter att hitta relevanta artiklar till våra frågeställningar, har våra avgränsningar för att kunna begränsa antalet sökträffar sett något olika ut i Primo respektive ERIC (ProQuest).

Slutligen har vi noterat att Reichenberg finns med i tre av studierna i vår kunskapsöversikt och detta visar att hon är en framstående forskare inom det här området. Från början valde vi att ha med ytterligare två studier skrivna av henne men i samråd med vår handledare valde vi att ta bort dessa för att inte riskera att arbetet blir ensidigt.

## Egna reflektioner om studierna

Efter att ha läst och fördjupat oss i studierna har vi kommit fram till att textsamtal är ett ytterst viktigt moment i skolan för utvecklingen av elevernas läsförståelse. Vi anser att det krävs att lärare har stor kunskap om olika lässtrategier för att kunna tillämpa dessa på olika sätt vid

textsamtal. Med hjälp av lärarnas kunskaper om olika lässtrategier kan eleverna få en djupare förståelse för strategierna och kan på så sätt använda dem på egen hand vid textsamtal med lärarna. Reichenberg (2008) belyser i sin studie vikten av att lärarstudenter får en tydlig undervisning i lässtrategier, metakognitiva strategier och strukturerade textsamtal under utbildningens gång. Vid otillräcklig undervisning om dessa strategier i lärarutbildningen kan det leda till att lärarna utbildar eleverna på fel sätt som i sin tur kan leda till att de blir okritiska och passiva läsare. Reichenberg och Löfgren (2014) har nämnt i sin studie att elever som inte har god läsförståelse misslyckas både i skolan samt senare i arbetslivet och i samhället.

Det är viktigt att använda sig av lässtrategier vid textsamtal för att utveckla elevernas läsförståelse men samtidigt är det många elever som inte vet hur de ska använda sig av dessa, därför är det, som tidigare nämnt, viktigt att lärarna modellerar dessa för en ökad förståelse från elevernas sida. Läraren är betydelsefull för att eleverna ska kunna utveckla sin läsförståelse. Utan lärarledda textsamtal och lärarstyrda övningar kan elevernas utveckling hämmas. Det är även viktigt att kombinera flera strategier vid textsamtal för att utveckla eleverna på bästa sätt.

I vårt framtida klassrum kommer vi arbeta med QtA och RT på samma sätt som forskarna gjorde i sina studier. Vi kommer att dela upp texten i olika stycken före textsamtalet och genomföra det i halvklass. Görs detta i helklass riskeras att en del elever inte involveras tillräckligt.

## REFERENSER

*Att läsa och förstå: läsförståelse av vad och för vad?*. (2016a). Stockholm: Skolverket

Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=3694>

Beck, I. L. & McKeown, M.G. (2001). Text talk: Capturing the benefits of read-aloud experiences for young children. *The Reading Teacher*, **55(1)**, ss. 10–20.

Berne, J. I. & Clark, K. F. (2008). Focusing Literature Discussion Groups on Comprehension Strategies. *The Reading Teacher*, **62(1)**, ss.74–79.

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

Hall, L.A. (2012). The Role of Reading Identities and Reading Abilities in Students' Discussions About Texts and Comprehension Strategies. *Journal of Literacy Research*, **44(3)**, ss.239–272.

Molloy, G., (2011). *Selma Lagerlöf i mångfaldens klassrum*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

*Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. (2011). Stockholm: Skolverket

Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>

*PISA 2015: 15-åringars kunskaper i naturvetenskap, läsförståelse och matematik*. (2016b).

Stockholm: Skolverket

Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=3725>

Reichenberg, M. (2008). "But before You Said You Believed That...": A Longitudinal Study of Structured Text Talks in Small Groups. *The Reading Matrix*, **8(1)**, ss. 158–185.

Reichenberg, M. & Emanuelsson, B-M. (2014). Elever i årskurs 3 läser och samtalar om texter: en interventionsstudie. *Acta Didactica Norge*, **8(1)**, ss.1-17.

Reichenberg M, Löfgren K. (2014). An Intervention Study in Grade 3 Based Upon Reciprocal Teaching. *Journal of Education and Learning*. **8(2)**, ss. 122-131.

Richardson, A., (2010). Exploring Text through Student Discussions: Accountable Talk in the Middle School Classroom. *English Journal*, **100(1)**, ss.83–88.

Spörer, N., Brunstein, J. C., & Kieschke, U. (2009). Improving students' reading comprehension skills: Effects of strategy instruction and reciprocal teaching. *Learning and Instruction*, **19**(3), ss.272-286.

Tengberg, M. (2011). *Samtalets möjligheter. Om litteratursamtal och litteraturreception i skolan*. Diss. Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.

Visén, P.(2015). *Att samtala om texter: från träteknik och svetsteori till antikens myter. Textsamtalets möjligheter som närmaste zon för läsutveckling i en klass på gymnasiets industritekniska program*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet. Tryckeri: Holmbergs, Malmö

William, B.P & Williams, L. (2005) Questioning Techniques of Fifth and Sixth Grade Reading Teachers. *Middle School Journal (J3)*, 37(1), ss.45-52.  
DOI: 10.1080/00940771.2005.11461516

Öhman, A. (2015). *Litteraturredidaktik, fiktioner och intriger*. 1. uppl. Malmö: Gleerup

# BILAGOR

## Bilaga 1.

Titel & författare	Syfte	Genomförande	Lässtrategier	Resultat	Citeringar
Text talk: Capturing the benefits of read-aloud experiences for young children  Beck, I. L. & McKeown, M.G. (2001)	Forskarna utgår ifrån ett projekt där syftet med projektet är att utveckla elevernas läsförståelse genom att lyssna och diskutera om sagotexter.	I studien beskrivs det enbart om hur lärare genomför sina textsamtal i klassrummet, vilka typer av frågor hen ställer och hur eleverna svarar.	QtA	De betonar vikten med att läsa högt och diskutera texter med eleverna. Detta för att öka elevernas läsförståelse.	273
Questioning Techniques of Fifth and Sixth Grade Reading Teachers  Bintz, William P.; Williams, Lynne (2005)	Syftet med denna studie är att se vilka olika läsförståelsestrategier lärare använder vid textsamtal.	Studien bygger på observationer i klassrummet samt intervjuer med lärare.	Det är inga strategier som de utgår ifrån eftersom att de enbart observerar och intervjuar lärare om läsförståelsestrategier. Men de nämner några strategier som exempelvis RT och ReQuest i sin studie som viktiga strategier.	Utifrån observationerna och intervjuerna i studien har forskarna kommit fram till att lärarnas frågeställningar är viktiga hjälpverktyg för eleverna och att lärarnas frågor som de ställde till eleverna i sin undervisning var för enkla.	3
“But before you said you believed that...” A longitudinal study of text talks in small groups  Monica Reichenberg (2008)	Syftet med studien handlar om att utvärdera ett nytt sätt för att öka läsförståelsen bland eleverna, nämligen modellen QtA. Vilka typer av texter använder lärarna? Hur ställer lärare frågor och hur svarar eleverna?	Studien är longitudinell och bygger på flera olika delar under en treårsperiod.	QtA som strategi för att genomföra studien	Strukturerade textsamtal kräver mycket tid men samtidigt är det viktigt att eleverna blir aktiva läsare för att kunna förstå texter. Genom att eleverna deltar i strukturerade textsamtal lär de sig att använda lässtrategier på egen hand.	12

<p>Focusing Literature Discussion Groups on Comprehension Strategies</p> <p>Jennifer I. Berne, Kathleen F. Clark (2008)</p>	<p>Syftet med den här artikeln är att visa hur lärare hjälper eleverna att använda olika lässtrategier vid gruppdiskussioner.</p>	<p>Forskarna förklarar hur lärarna gick tillväga för att hjälpa eleverna att vända olika förståelsestrategier vid läsning och diskussioner om texter.</p>	<p>Ingen specifik strategi nämns.</p>	<p>Det visar sig att par-ledda diskussioner hjälper eleverna att bli mer motiverade genom uppskattning men också genom att kunna visa sina kunskaper och även utveckla läsförståelse.</p>	<p>18</p>
<p>Improving students' reading comprehension skills: Effects of strategy instruction and reciprocal teaching.</p> <p>Spörer, N., Brunstein, J. C., &amp; Kieschke, U. (2009)</p>	<p>Syftet med denna studie är att se tre olika typer av strategiinstruktioner kan ge effekt på elevernas läsförståelse.</p>	<p>Genomförandet gick ut på att dela tester i tre olika steg för att bedöma elevernas läsförståelse.</p>	<p>RT, RTP, IG</p>	<p>Resultatet visade att eleverna som tränade efter RT fick bäst effekt på sin läsförståelse.</p>	<p>87</p>
<p>Exploring Text through Student Discussions: Accountable Talk in the Middle School Classroom</p> <p>Richardson, A., (2010)</p>	<p>Studien handlar om diskussioner om texter och tillämpning av olika strategier.</p>	<p>Forskaren Richardson som också är lärare i klassrummet har diskussioner med sina elever om texter i form av "Accountable talk".</p>	<p>Ingen specifik strategi.</p>	<p>Studien visar att "Accountable talk" har hjälpt eleverna en hel del med sin läsförståelse.</p>	<p>11</p>

<p>The Role of Reading Identities and Reading Abilities in Students' Discussions About Texts and Comprehension Strategies</p> <p>Hall, L.A., (2012)</p>	<p>Syftet med denna studie är att se om elevernas identiteter som läsare påverkar deras läsförståelse.</p>	<p>Genomförandet var uppdelat i olika delar då det är en stor studie.</p>	<p>Ingen specifik strategi nämns.</p>	<p>Denna studie har visat att elevernas identiteter kan ha en påverkan på hur elever tänker och talar om texter. Elevernas diskussioner visade att deras sätt att tala om strategier och texter hade en relation till hur de ansåg sig vara som läsare.</p>	<p>39</p>
<p>An Intervention Study in Grade 3 Based Upon Reciprocal Teaching</p> <p>Monica Reichenberg och Kent Löfgren (2014)</p>	<p>Syftet med studien var att se vilken effekt lässtrategin RT hade för elevernas läsförståelse.</p>	<p>Här genomfördes två tester; DLS och National test för att öka elevernas avkodningsförmåga och läsförståelse.</p>	<p>De använder sig av lässtrategin RT under textsamtalen som genomförs med eleverna.</p>	<p>De kom fram till att lässtrategin RT har förbättrat elevernas läsförståelse avsevärt mycket.</p>	<p>15</p>
<p>Elever i årskurs 3 läser och samtalar om texter: en interventionsstudie</p> <p>Reichenberg, Monica &amp; Emanuelsson, Britt-Marie (2014)</p>	<p>Syftet med denna studie är att utvärdera två metoder för läsförståelse: RT och QtA.</p>	<p>Studiens genomförande var uppdelat i flera olika steg med både lärare och elever.</p>	<p>QtA och RT</p>	<p>Resultatet visade att elevernas läsförståelse ökade med hjälp av QtA och RT men resultatet visade även att QtA var mer effektiv för eleverna som använde den strategin jämfört med RT.</p>	<p>9</p>



# HÖGSKOLAN I BORÅS

Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: [registrator@hb.se](mailto:registrator@hb.se) · Webb: [www.hb.se](http://www.hb.se)