



Malmö högskola
Lärarytbildningen
Kultur, Språk, Medier

Examensarbete
15 högskolepoäng

Att vara eller icke vara -
en undersökning om att arbeta med
skönlitteratur i grundskolans tidigare år

*To be or not to be -
a study about working with fiction in the
early years of compulsory school*

Sandra Jarmo
Anna-Cajsa Johnsson

Lärarexamen 210 hp
Svenska i ett mångkulturellt samhälle
2008-12-17

Examinator: Kent Adelman

Handledare: Annika Åhlander

Förord

Vi vill tacka vår handledare Annika Åhlander för hennes synpunkter och hjälp under hela arbetsprocessen. Vi vill även tacka vår examinator Kent Adelman för hans kommentarer som, liksom Annikas, har varit värdefulla för vårt arbete.

Ett extra stort tack till de lärare som ställde upp i vår undersökning. Utan Er hade arbetet inte varit möjligt att genomföra. Vi är ytterst tacksamma för att Ni tog Er tid för att hjälpa oss.

Tack även till Johan som ställde upp och korrekturläste arbetet.

Sammandrag

Syftet med vårt examensarbete är att undersöka förekomsten av skönlitteratur i undervisningen hos tre tillfrågade lärare. Med vårt arbete vill vi belysa deras inställning till skönlitteraturens pedagogiska kvalitéer samt synliggöra och diskutera den problematik som kan förekomma gällande arbete med skönlitteratur. För att besvara våra frågeställningar har vi använt oss av relevant litteratur samt intervjuer och observationer utav tre lärare. Samtliga tillfrågade lärare använder sig av skönlitteratur för att de anser att det ger lästräning, läsförståelse, upplevelser, utökar ordförrådet, att undervisningen blir mer lustfylld samt att det är lättare för eleverna att få förståelse för skeenden i världen och i historien genom att relatera till sig själva. Tiden är en avgörande faktor för i vilken utsträckning lärarna använder sig av skönlitteratur, men de betonar också vikten av resurser och samarbete i arbetslaget. Ytterligare en faktor som påverkar är svårigheterna att finna lämplig litteratur. I vår slutsats har vi kommit fram till att de tillfrågade lärarna anser att skönlitteratur har stor betydelse och bör få stort utrymme i undervisningssammanhang. Vi tycker oss också ha sett att de har ett välreflekterat förhållningssätt och att de försöker göra medvetna val i sitt arbete med skönlitteratur.

Nyckelord: Skönlitteratur, grundskolans tidigare år, Svenska i ett mångkulturellt samhälle, användning, problematik, undervisning

Innehåll

Inledning	7
Syfte	8
Frågeställningar.....	8
Metod	9
Kvalitativa och kvantitativa metoder.....	9
Urval.....	9
Definition.....	10
Val av metod.....	11
Observation.....	11
Intervju.....	12
Forskningsetiska regler.....	12
Tillförlitlighet.....	13
Litteratur	14
Kursplanen för svenska i grundskolan.....	14
Kursplanen för svenska som andraspråk i grundskolan.....	15
Skönlitteraturens olika roller i undervisningen.....	15
Att välja och läsa böcker	16
Högläsning	17
Vikten av dialog i klassrummet.....	18
Boksamtal.....	19
Reflekterande läsning.....	19
Skönlitteratur och erfarenhetspedagogik.....	20
Resultat	21
Lisa.....	21
Intervju med Lisa.....	21
Observation av Lisa	24
Adam.....	25
Intervju med Adam.....	25
Observation av Adam.....	28
David.....	29
Intervju med David.....	29
Observation av David.....	32

Analys och diskussion	34
Lärarnas inställning till skönlitteratur i undervisningen.....	34
Användandet av skönlitteratur i undervisningen.....	35
Bänkböcker.....	35
Läsförståelse.....	36
Högläsning.....	36
Boksamtal och reflekterande läsare.....	37
Val av böcker.....	39
Erfarenhetspedagogik.....	39
Skolbibliotek.....	40
Problematik kring skönlitteratur i undervisningen.....	41
Tid och resurser.....	41
Val av böcker.....	41
Elevernas intresse.....	42
Nivåskillnader.....	42
Avslutning	44
Slutsats.....	44
Konsekvenser av arbetet och framtida forskning.....	45
Referenser	
Bilagor	
Intervjuguide.....	48

Inledning

När vi själva gick i grundskolans tidigare år läste vi många skönlitterära böcker. När vi läste, gjorde vi det främst utanför skoltid. I skolan däremot var bänkboken och bokrecensionerna de enda skönlitterära elementen i undervisningen. Få var boksamtalen, och sällan lästes samma böcker av alla i klassen. Det vi har saknat och fortfarande saknar i skolan är att man som lärare följer upp det eleverna läser och ger dem möjlighet att bli reflekterande läsare.

Under vår verksamhetsförslagda tid tycker vi oss ha märkt en frånvaro av skönlitteratur i undervisningssammanhang. De fåtal gånger användning av skönlitteratur har påträffats, har det varit i form av bänkböcker som eleverna läser tyst ur, oftast när det inte finns något annat att göra. Skönlitteratur har även förekommit under arbete med egen planering/eget arbete hos elever som behöver träna på att läsa. På våra VFT-placeringar har vi också sett att läraren läser högt ur skönlitterära böcker vid morgonsamlingen. Vid dessa tillfällen har det ibland efterföljts av samtal om bokens innehåll.

Som blivande lärare i huvudämnet "Svenska i ett mångkulturellt samhälle" på Malmö högskola har skönlitteraturens roll ofta betonats som viktig för språkutvecklingen, det vill säga det talade språket samt läs- och skrivutvecklingen. Vi anser att skönlitteratur kan bidra till individens kognitiva, emotionella och kunskapsmässiga utveckling. Vi tror också att det kan vara ett lustfyllt sätt att bedriva undervisning på. Därför menar vi att skönlitteraturen bör ha en betydande roll i skolan. Då vi har erfarenhet att skönlitteratur i skolan oftast existerar i periferin, anser vi att det är relevant för vårt kommande yrke som pedagoger att belysa förekomsten av skönlitteratur i undervisningssammanhang samt problematiken kring detta.

Syfte

Syftet med vårt examensarbete är att undersöka förekomsten och användningen av skönlitteratur i undervisningen hos de tillfrågade lärarna. Vi vill med vårt arbete belysa deras inställning till skönlitteraturens pedagogiska kvalitéer samt synliggöra och diskutera den problematik som kan förekomma gällande arbete med skönlitteratur.

Frågeställningar

- Vilken inställning har de tillfrågade lärarna till skönlitteratur i skolan?
- Hur använder sig de tillfrågade lärarna av skönlitteratur i sin undervisning?
- Vilka faktorer anser de tillfrågade lärarna att deras användande av skönlitteratur i undervisning påverkas av?

Metod

Kvantitativa och kvalitativa metoder

Inom kvantitativ forskning är mätningar och antal det väsentliga. Tal och siffror används som arbetsmaterial. Inom kvalitativ forskning ligger fokus istället på att karaktärisera och studera drag hos ett fenomen. Man undersöker endast en eller få miljöer för att nå en djupare kännedom om det man studerar (Repstad, 1999, s. 9f). Kvalitativ forskning kännetecknas också av flexibilitet. Då vi är intresserade av att fånga lärares ”egna verklighetsuppfattningar, motiv och tänkesätt” (Repstad, 1999, s. 12), blir det relevant för oss att använda oss av kvalitativa metoder för vår undersökning. Under kvalitativa intervjuer finns det också möjlighet att följa upp respondenternas svar med följdfrågor, så att det blir möjligt att synliggöra nyansskillnader (Repstad, 1999, s. 12).

Urval

Våra tre informanter är lärare vi känner sedan tidigare. Samtliga har examinerats vid Malmö högskola. Två av dessa hade Svenska i ett mångkulturellt samhälle som huvudämne och är nyligen examinerade. Då vi har samma huvudämne anser vi att det är intressant för oss att använda dessa som informanter. Vi har valt en tredje informant som inte har svenska som huvudämne, då vi tror att det kan vara givande för vår undersökning på så sätt att det kan tillföra ett annat perspektiv. Vi anser att våra tre informanter är lämpliga, eftersom de alla arbetar på mångkulturella skolor. Detta ser vi som en fördel, då Sverige blir alltmer mångkulturellt och vi tror därför att våra informanter i det avseendet kan representera det generella. Vi kommer härnäst att referera till dessa med fingerade namn: Lisa, David och Adam.

Lisa är utbildad till lärare i grundskolans tidigare år med ”Svenska i ett mångkulturellt samhälle” som huvudämne. Hon arbetar som klasslärare i år 5 på en F-6 skola i en större stad i södra Sverige. Lisa tog sin lärarexamen i januari 2008 och har arbetat på skolan sedan dess. Hon har tidigare arbetat på en annan skola i cirka fem år, då på högstadiet där hon undervisade i spanska och engelska.

David är utbildad som 4-9 lärare med samhällsorienterade ämne som huvudämne. Han arbetar som klasslärare i år 3 på en F-9 skola på en mindre ort i södra Sverige. Han har arbetat på skolan sedan 2002 och han tog sin lärarexamen 2001. Efter sin examen arbetade han som vikarierande lärare i cirka sex månader innan han fick sin nuvarande tjänst.

Adam är utbildad lärare i grundskolans tidigare år med Svenska i ett mångkulturellt samhälle som huvudämne. Han tog sin lärarexamen 2006 och har sedan dess arbetat på samma skola som Lisa. Han arbetar som klasslärare i år 4.

Repstad menar att det finns en problematik i att välja aktörer som man känner eller att observera ett fält där man är förtrogen med verksamheten. Han skriver att när man observerar vänner, bekanta eller kollegor är man mer benägen att välja sida. Man förlorar den akademiska distansen och får personliga intressen i det som sker i fältet. Detta kallas för "going native", vilket innebär att man blir en av de infödda (Repstad, 1999, s. 27). Vi är medvetna om detta, men hävdar samtidigt att fördelarna i detta fall är övervägande. Genom att forska i ett fält man är bekant med berörs man som människa av företeelser man möter i den miljö som studeras, vilket oftast är en källa till motivation och uthållighet. Dessutom är de förhandskunskaper man har om miljön en fördel, eftersom man på ett bättre sätt kan förstå vad som sker och man kan lättare undvika att dra felaktiga slutsatser (Repstad, 1999, s. 28).

Definition

I vår undersökning hade vi från början tänkt utgå från Nationalencyklopedins definition av begreppet skönlitteratur: "litteratur skriven med konstnärliga ambitioner" (2008). I våra observationer och intervjuer har det dock framkommit att läromedel skrivna som skönlitteratur, till exempel läseböcker, har nämnts i stor omfattning. För att möjliggöra en mer omfattande analys har vi därför valt att omformulera vår definition så att den även innefattar denna typ av läromedel.

Vi är medvetna om att skönlitteratur kan ses som en del av det vidgade textbegreppet som även består av film, teater, bild och musik, men vi har valt att begränsa vår undersökning till skriven text.

Val av metod

Vi har valt att använda oss av två forskningsmetoder i vårt examensarbete, observationer och intervjuer. Enligt Repstad är observationer studier av människor i syfte att se vilka situationer de naturligt möts i och hur de brukar uppföra sig i sådana situationer. Det är också ofta aktuellt att gå in i samtal med de personer som observeras, bland annat för att få deras tolkningar och uppfattningar om de händelser man som forskare har observerat (Repstad, 1999, s. 23). För att utöka vår empiri har vi därför valt att genomföra kvalitativa intervjuer med respondenterna under 30- 45 minuter vardera.

Observation

Det värdefulla med observationer är att de ger forskaren direkt tillträde till socialt samspel och sociala processer som intervjuer och analyser ofta bara kan ge indirekt och andrahandskunskap om (Repstad, 1999, s. 24). Vi har valt att göra en öppen observation, vilket innebär att man berättar vad man gör, även om man nödvändigtvis inte behöver berätta detaljer eller vilka frågeställningar man har (Repstad, 1999, s. 28). Vi har gjort klassrumsobservationer hos tre lärare, två hos varje. Hos Lisa har vi observerat två pass efter varandra, vilka varade i 40 minuter vardera. Hos Adam har vi också observerat två pass, vilka varade i 40 respektive 60 minuter. Även hos David observerade vi två pass i anslutning till varandra, vilka varade 40 minuter var. Vi har dock valt att endast utgå ifrån ett av Davids observerade pass då det endast förekom skönlitteratur i det ena. För att dokumentera våra observationer har vi använt oss av observationsanteckningar.

De observerade passen har valts ut i samråd med informanterna. I vår kontakt med dessa har vi informerat om vårt arbetes syfte och frågat informanterna om lämpligast tidpunkt för observation. Informanterna har då delgett delar av sina planeringar och underrättat oss om när de planerat att använda sig av skönlitteratur. David gjorde en förflyttning i sitt schema för att möjliggöra en observation av skönlitteratur i undervisningssammanhang.

Vi tror att vårt tillvägagångssätt medför vissa forskningseffekter. Eftersom vi delgett informanterna vårt syfte med undersökningen, samt diskuterat val av observationstillfälle med dem, är vi medvetna om att det kan finnas en risk för att informanterna försöker anpassa sina

lektioner efter de förväntningar de tror att vi har. Repstad menar att forskaren genom sin närvaro kan påverka aktörerna till ”ett mer eller mindre strategiskt beteende” (1999, s.55).

Intervju

Vi har valt att intervjua våra informanter i anslutning till de dokumenterade arbetspassen för att få så snar återkoppling som möjligt. Dock har det endast varit möjligt i två av fallen. Då vi är måna om att redogöra för informanternas tankar och uttalanden i så sanningsenlig grad som möjligt, har vi valt att göra ljudinspelningar av intervjuerna med hjälp av diktafon. Vi har även transkriberat intervjuerna, vilket innebär att vi har transkriberat talspråket ord för ord till talad text. För att minimera risken för felaktiga slutsatser utifrån anteckningar, tror vi att en ljudinspelning kan vara till god hjälp. Vid svårigheter att minnas den kronologiska ordningen eller exakt vad som sades kan en ljudinspelning eliminera oriktiga antaganden. Repstad menar att det finns mycket viktig information i det icke-verbala beteendet hos respondenten. Genom att använda sig av ljudband kan intervjuaren fokusera på respondenten, snarare än på minnesanteckningar (1999, s. 70). Vi är medvetna om att ljudinspelning av en intervju kan komma att leda till oönskade forskningseffekter då vissa är skeptiska till att bli inspelade och känner sig hämmade. Repstad anser att om intervjuaren förhåller sig avslappnad inför att intervjun ska ljudinspelas, så gör respondenten likaså. Han menar också att en så osynlig utrustning som möjligt är att föredra. På så sätt blir ljudinspelningen inte lika uppenbar (1999, s. 71). Vi är ändock införstådda med att intervjun kan ha påverkats av att den ljudinspelades, trots att vi har försökt minimera de negativa biverkningar som detta kan tänkas medföra.

Forskningsetiska regler

I vårt arbete har vi utgått från de forskningsetiska principerna, som huvudsakligen består av fyra krav: informationskravet, samtyckesprincipen, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Detta innebär att våra informanter har blivit varse om arbetets syfte, att deras deltagande är frivilligt samt att de kommer att förbli anonyma. Även elever och skolornas namn är anonyma för att förhindra identifiering av informanterna. De har även blivit informerade om att våra insamlade uppgifter endast kommer att användas för undersökningen och att dessa kommer bli raderade efter arbetets slut (*Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, 2002, s. 7-14).

Tillförlitlighet

Vi är medvetna om att tillförlitligheten i vårt arbete kan diskuteras. Undersökningen omfattar endast tre lärare, vilket gör att det inte går att dra några slutsatser som kan antas vara generella för alla lärare. Dessutom finns det dels en risk för att uppkomna forskningseffekter påverkar tolkningen av empirin, dels är det inte möjligt att rekonstruera en hundra procentigt täckande klassrumssituation.

Vi förstår att vi inte alltid är objektiva, men vi har försökt att förhålla oss kritiska under arbetets gång för att i så stor mån som möjligt redovisa empirin på ett vetenskapligt sätt. Vi är dessutom övertygade om att vårt arbete kan ge en inblick i några pedagogers inställning till användandet av skönlitteratur i skolan samt den problematik som kan förekomma.

Litteratur

Inför vårt examensarbete har vi tittat på andra examensarbeten som också behandlar skönlitteratur i skolan. Vi har funnit ett 40-tal examensarbeten som undersöker ämnet, men vi har endast funnit några få som har frågeställningar liknande våra. Det som skiljer vårt arbete från tidigare, är att två av våra informanter har Svenska som andraspråk integrerat i sitt huvudämne, vilket vi inte funnit i tidigare examensarbeten. I *Skönlitteraturens roll i grundskolans tidigare år* har författarna kommit fram till att lärarens bakgrund och utbildning styr användandet av skönlitteratur. Andra faktorer som påverkar är lärarnas intresse, läroplan, tid och resurser. De skriver att elevernas intresse dock inte är avgörande för om lärarna använder skönlitteratur i sin undervisning (Hemgren, Wiklund, 2007, s. 3).

Kursplanen för svenska i grundskolan

I kursplanen för svenska i grundskolan kan vi finna mycket som betonar vikten av att eleverna lär genom skönlitteratur. Under rubriken "Ämnets syfte och roll i utbildningen" står det att eleverna ska ha möjlighet att "uppleva och lära av skönlitteratur". Vidare står det att "litteraturen har stor betydelse för den personliga identiteten". Under avsnittet "Ämnets karaktär och uppbyggnad" står det att arbetet med litteraturen "ger gemensamma upplevelser att reflektera över och tala om". Vidare står det att "Det ger kunskaper om det svenska språket, om olika kulturarv och om vår omvärld" samt att litteraturen är "en källa till kunskap om världen runt omkring oss".

Under rubriken "Skönlitteratur, film och teater" kan man läsa att:

Skönlitteratur, film och teater hjälper människan att förstå sig själv och världen och bidrar till att forma identiteten. Skönlitteratur, film och teater ger möjligheter till empati och förståelse för andra och för det som är annorlunda och för omprövning av värderingar och attityder. [...] Skönlitteratur ger kunskaper om barns, kvinnors och mäns livsvillkor under olika tider och i olika länder. 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 (Kursplan för svenska i grundskolan, 2000).

I uppnåendemålen för år 5 står det att eleven ska ”kunna läsa med flyt både högt och tyst och uppfatta skeenden och budskap i böcker och saklitteratur skrivna för barn och ungdom, kunna samtala om läsningens upplevelser samt reflektera över texter”(Kursplanen för svenska i grundskolan, 2000).

Kursplanen för svenska som andraspråk i grundskolan

Även kursplanen för svenska som andraspråk framhåller skönlitteraturen som ett viktigt element i svenskundervisningen. Under rubriken ”Andraspråksundervisning och litteraturläsning” står det att:

För elever med ett annat modersmål och en annan kulturell bakgrund har litteraturläsningen på svenska flera olika dimensioner. Utöver själva läsupplevelsen ger litteraturen stöd för att förstå svensk eller västerländsk referensram och jämföra med den egna. Litteraturläsningen vidgar omvärldskunskaperna och utgör en grund för ord- och begreppsinsläring i meningsfulla sammanhang. Arbetet kring välvalda skönlitterära texter ger möjligheter till en allsidig övning i språket (Kursplan för svenska som andraspråk i grundskolan, 2000).

I strävandemålen står det att skolan i sin undervisning ska sträva efter att eleverna ”i dialog med andra uttrycker känslor och tankar som texter med olika syften och olika mottagare väcker och stimuleras till att reflektera och värdera” (Kursplan för svenska som andraspråk i grundskolan, 2000).

Skönlitteraturens olika roller i undervisningen

Jan Nilsson, mellanstadielärare och lärarutbildare vid Malmö högskola, skriver i *Tematisk undervisning* (1997) att bänkbokssystemet är vanligt i skolan. Litteraturläsningen utnyttjas oftast som tidsutfyllnad. Bänkböckerna plockas fram och läses tyst medan man väntar på att de andra ska bli färdiga med sina uppgifter. Bänkboksläsningen anses också ge lästräning. Han menar att det är relevant att reflektera över varför läsning av skönlitteratur bedrivs i skolan. Han anser sig ha sett fem olika anledningar för lärare att bedriva litteraturundervisning (s. 38).

Anledningarna till litteraturläsning är att skolan ska se till att eleverna ska bli goda läsare eftersom det är viktigt i vårt samhälle, eleverna ska presenteras för den ”goda” litteraturen och skyddas från populärkulturen, litteraturläsning ses som en kulturell aktivitet, där definitionen av ”god” litteratur innefattar litteraturens kanon och läsning som upplevelse. Slutligen menar Nilsson att läsningen också kan ses som en källa till kunskap och att skönlitteratur kan användas för att dra paralleller mellan den lilla människans historia och världens historia. Eleven kan genom sina egna erfarenheter identifiera sig med de erfarenheter som finns beskrivna i skönlitteraturen och verkligheten blir därmed mer begriplig (1997, s.39ff).

Nilsson skriver att det är sällsynt med läroböcker som uppfyller kraven på att vara meningsfulla och för eleverna intressanta. Därför måste man som lärare plocka in annan litteratur och han frågar sig ”om det finns något som överträffar romanen, dikten, novellen” (1997, s. 37f).

Att välja och läsa böcker

Britta Stensson är lärare i år 1-5 i Angered, och har skrivit *Att läsa mellan raderna. Strategier för en tolkande läsundervisning* (2006). Hon vill visa hur man kan skapa ett läsande klassrum, ett rum där barn och vuxna arbetar med olika strategier och samtalar med varandra kring texter för att nå ett djup i sin läsning. Stensson menar att det viktigaste för att eleverna ska utvecklas till läsare är att det finns tid. Under elevernas fritid finns det många aktiviteter som lockar och läsningen blir ofta missgynnad. Därför anser hon att skolan måste avsätta tid till läsning. Hon säger att läsning av skönlitteratur ofta inte betraktas som skolarbete, utan något elever får göra då det finns tid över. Läraren måste vara medveten om den skönlitterära läsningens fördelar och prioritera läsningen. Därmed gör man det också tydligt för eleverna att läsning är viktigt (s. 15ff).

En annan viktig faktor för att både lärare och elever lättare ska kunna välja böcker att läsa är att det finns böcker i många olika genrer och om många olika ämnen. Det bör även finnas böcker i olika svårighetsgrader. Stensson menar att många skolbibliotek har råkat ut för besparingar och därmed blivit utarmade. Då eleverna oftast lånar sina böcker på skolbiblioteken snarare än på de kommunala, krävs det att skolan skapar fungerande bibliotek. En del av detta är att tillhandahålla bibliotekarier som kan hjälpa både elever och lärare med att hitta böcker som passar både den enskilda eleven och en hel elevgrupp (Stensson, 2006 s. 18). Aidan Chambers, författare av barn-

och ungdomsböcker och även *Böcker inom oss – om boksamtal* (1993) och *Böcker omkring oss – om läsmiljö* (1994), skriver att bibliotekariens uppgifter är att tillhandahålla många olika typer av böcker, att informera om lånemöjligheter samt att arrangera saker som författarbesök, studiedagar för lärare, högläsning och boksamtal för eleverna. Han menar också att om bokbeståndet ska kunna tillgodose hela skolans behov är det viktigt att ansvaret för inköp av böcker inte ligger hos en enda person. Barnen bör också få delta genom exempelvis bokkommitté och klassrepresentanter (1994, s. 23ff).

Gunilla Molloy, verksam vid Institutionen för språk och litteratur vid Lärarhögskolan i Stockholm, skriver i *Reflekterande läsning och skrivning* att då skolans resurser ofta är begränsade används samma klassuppsättningar av böcker oreflekterat år efter år. Hon menar att den lärare som har kunskap om de böcker som finns tillgängliga utanför skolan också har kunskap om sitt undervisningsområde. Därför anser hon att det ingår i lärarens yrke att läsa barn- och ungdomslitteratur (1996, s.80).

Stensson menar att det inte bara är i skolbiblioteken som det ska finnas böcker, utan även i klassrummen. Hon säger att det sparar lästid om eleverna inte behöver gå till skolbiblioteket varje gång de ska byta bok (2006, s. 18). Chambers anser att det skapar intresse och ger boktips på distans om man skyltar med böcker. Han menar att skyltningar och utställningar därför är grundläggande i en fungerande läsmiljö (1994, s. 30).

Chambers skriver att eleverna måste få möjlighet att koncentrera sig på boken, så att de kan låta sig fångas av den och ge den hela sin uppmärksamhet. Han tror att detta blir lättare om det finns speciella platser i skolan som är till enbart för läsning. Finns det sådana platser så betonar man också läsandets värde (1994, s. 37ff).

Högläsning

Stensson menar att lärarens högläsning är minst lika viktig som barnens egen läsning. Genom att läsa högt för klassen skapar man en gemensam historia där alla får lära känna samma karaktärer och deras upplevelser (2006, s. 18). Molloy skriver att högläsning av läraren är speciellt bra för en elevgrupp som är ovan vid läsning eftersom de mest lässvaga eleverna får hjälp av läraren att

ta sig igenom texten (1996, s. 82). Stensson påpekar dock att det finns många svårigheter vid högläsning som man måste vara medveten om. Det kan finnas elever som inte förstår på grund av språkproblem, som inte kan visualisera eller koncentrera sig på högläsningen samt elever som inte kommer ihåg vad som lästs tidigare. Därför, menar hon, behöver man utveckla metoder för att hantera den problematiken. För att eleverna ska bli vana vid att tänka efter vad de läser, föreslår hon att man gör kontinuerliga pauser i läsningen och ställer frågor om texten (2006, s. 121ff).

Molloy föreslår stafettläsning som en demokratisk högläsningsslagmetod som är anpassad för alla. Läraren inleder med att läsa början av ett stycke, sedan får vem som helst läsa, högst en halv sida och minst en halv rad. Genom att texten läses högt, får de lässvaga hjälp och då alla har tillgång till texten gör det inget om någon stakar sig eller läser fel på ett ord. Läraren behöver inte bryta för att rätta och alla blir klara samtidigt. Hon menar också att denna metod är tacksam för elever med svenska som andraspråk (1996, s. 82). Stensson förhåller sig dock kritisk till högläsning i grupp. Hon menar att intresset lätt falnar när man bara får läsa en minimal del av tiden och att det då är lätt att falla bort i andra tankar, speciellt då någon kamrat stakar sig. Det är också svårt att skapa sig en helhetsbild av textens handling när den läses i fragment. Hon menar att eleverna behöver läsa på ett medvetet och strukturerat sätt, stundtals med en pedagog per elev. Då har pedagogen möjlighet att lyssna på eleven, ta reda på var denna är i sin läsutveckling och ta reda på vad nästa steg är (2006, s. 16).

Vikten av dialog i klassrummet

Olga Dysthe, filosofie doktor i språkvetenskap vid universitetet i Bergen, skriver i *Det flerstämmiga klassrummet. Att skriva och samtala för att lära* (1996) att hon delar Vygotskijs syn på kunskap och lärande. Hon anser att kunskap inte är något statiskt, därför kan läraren inte heller förväntas överföra den. Hon menar att eleven måste göra kunskapen till sin egen och förankra den i sin egen livsvärld. Vidare anser hon att lärande sker genom samspel. Språket får därför en central betydelse i inlärningsprocessen eftersom det finns en nära koppling mellan språk och tänkande. Hon tycker att dialogen måste existera i allt mänskligt samspel, vilket grundar sig på Bakhtins tankar. Dysthe anser att dialogen därför är ett mål som måste eftersträvas i olika samspelssituationer, till exempel i klassrummet (1996, s. 46f, 221). Dysthe menar att autentiska

frågor borde vara en del av samspelet i klassrummet. Hennes idé om autentiska frågor grundar sig på Nystrands tankar. Autentiska frågor har i likhet med öppna frågor inte ett på förhand givet svar. Dessa står i motsats till slutna frågor som har ett facitliknande svar. Dysthe skiljer dock mellan autentiska och öppna frågor. I en autentisk frågesituation ställs frågorna för att man vill veta något, medan man i öppna frågor söker olika svarsalternativ. Öppna frågor kan alltså ha många olika svar, men läraren känner antagligen redan till de flesta. När läraren ställer autentiska frågor är han eller hon ute efter elevens förståelse, tolkning eller reflektion, snarare än att kontrollera elevens kunskap kring ett ämne. Autentiska frågor är centrala i en dialogisk undervisning då de ger eleverna möjlighet till att tänka och reflektera, istället för att endast memorera och reproducera ett givet svar (Dysthe, 1996, s. 58f).

Andra begrepp från Nystrand vilka Dysthe nämner som ett viktiga inslag i den dialogiska undervisningen är uppföljning och positiv bedömning. Uppföljning innebär enligt Dysthe att läraren fångar upp det eleven svarar och gör det till en ny fråga att samtala om. Dysthe menar att uppföljning bekräftar elevens svar och signalerar att deras åsikt är värdefull och gör att samtalet kan vidareutvecklas, på så sätt gör man också en positiv bedömning (1996, s. 58f).

Boksamtal

Chambers menar att gemensam läsning och gemensamma boksamtal öppnar upp nya tankesätt för barnen. Med hjälp av ”Jag undrar- frågor” till eleverna, får de en möjlighet att utveckla sina tankar och uttrycka sig. Via samtal och gemensam reflektion kan eleverna få ett annat perspektiv på sitt eget tänkande. Författaren utgår från att ”Vi vet inte vad vi tänker förrän vi hör vad vi säger” (1993, s. 25). Vidare kan känslan och förståelsen för en boks innehåll komma att förändras i ett samtal om boken. Som läsare kan man komma att se andra kvalitéer eller få en klarare bild av det man tidigare inte förstått. Boksamtalen kan också verka för att skapa en gemenskap, bildandet av ett vi med gemensamma tankar, men också som grund för att kunna säga någonting nytt utifrån det man talat om (1993, s. 24-33).

Reflekterande läsning

Chambers tror att man gärna vill få samma positiva upplevelse ännu en gång när man läst en bok man tycker om. Man kanske vill läsa om boken, läsa en liknande bok, en av samma författare,

eller vilken bok som helst för läsandets egen skull. Vi vill utforska och få respons på vad som hände oss när vi läste, vad boken betydde och varför den blev så viktig för oss, ofta i samtal med andra. Chambers vill att eleverna ska bli tänkande läsare och tror att detta görs genom diskussion där de mer ingående får diskutera vad de läst (1994, s.16ff). Stensson menar att det finns många elever som ser läsning endast som mekanisk avkodning. De vet inte vad de förstår och inte förstår, och de ställer heller inga frågor till texten och kan inte visualisera innehållet, vilket gör att de inte heller lyckas gå in i bokens föreställningsvärld. Vidare säger hon att skolan måste ge eleverna strategier för att bli reflekterande läsare, istället för att koncentrera sig på lästekniska färdigheter. För att eleverna ska kunna bli reflekterande läsare måste det skapas många tillfällen till samtal. I samtalen kring texten diskuteras tolkningar, både sin egen och andras. Stensson menar att frågorna kring texten måste vara autentiska och att varken lärare eller elev besitter det rätta svaret. Samtalen ger oss möjlighet att sätta ord på vad det är vi gör när vi läser och vad det är som sker när vi läser (2006, s. 19f).

Skönlitteratur och erfarenhetspedagogik

I *Svenskundervisning i grundskolan* (1999) av Lars-Göran Malmgren, som var docent i litteraturvetenskap vid Litteraturvetenskapliga institutionen i Lund, skriver han att skolämnet svenska kan delas upp i tre ämneskonceptioner: svenska som ett färdighetsämne, svenska som ett litteraturhistoriskt bildningsämne och svenska som ett erfarenhetspedagogiskt ämne. Malmgren menar att svenska som ett erfarenhetspedagogiskt ämne är det som bör eftersträvas och skönlitteraturen är en viktig del av erfarenhetspedagogiken.

I svenska som ett erfarenhetspedagogiskt ämne är det eleverna som är i fokus. Undervisningen utgår från deras förutsättningar och erfarenheter. Istället för att träna olika språkdelar för sig, försöker man funktionalisera färdighetsträningen. Mänskliga erfarenheter anses viktiga och man strävar efter att utveckla elevernas förståelse för människan, socialt och historiskt. Därav får litteraturen en central roll i svenskämnet (s. 89).

Resultat

Lisa

Intervju med Lisa

Lisa berättar i intervjun att hon tror att skönlitteratur i skolan har stor betydelse. Hon berättar att det dels beror på att skönlitteratur innehåller många ord och uttrycksformer och ett språk som hon tror eleverna behöver höra, eftersom de kanske inte alltid får detta hemifrån. Dels tror hon att det handlar om identifiering, att eleverna kan känna igen sig och få perspektiv på andras levnadsvillkor. Hon poängterar även att det finns mycket fakta att få via skönlitteraturen, många gånger utan att eleverna själva märker det. Lisa nämner också att skönlitteraturen har mycket att vinna hos elever som har svenska som andraspråk:

[...] dom får höra ett levande språk i ett sammanhang som handlar om nånting som man följer upp från dag till dag eller från vecka till vecka, det fortsätter och det blir verkligt och levande för dom och det byggs upp en bild liksom av... ja, kanske en person som boken handlar om eller en miljö eller någonting som dom skapar sig en inre bild av [...] så att dom får ord och begrepp och... språk (Intervju Lisa 081119).

Lisa är nöjd med sitt användande av skönlitteratur i svenskämnet, men önskar att det fanns mer tid till att läsa. Lisa berättar att hon även tycker att det bör finnas med mycket skönlitteratur i tematiskt arbete, men att tiden även här är en faktor som gör det svårt. Hon säger att man istället hade kunnat integrera den vanliga svenskundervisningen i temaarbetet. Hon nämner att om de exempelvis jobbar med Europa i klassen så tycker hon att det är bra om de använder sig av någon bok som handlar om Europa i ett mer lättläst perspektiv. Då blir det inte rena fakta, utan eleverna kan lättare relatera till texten. Hon nämner att de i en annan klass arbetat med andra världskriget och att de då använt *Anne Franks dagbok*. Hon tycker att det har fungerat bra eftersom den är berättad ur en persons perspektiv och att det då blev mer levande och verkligt.

Lisa berättar att hennes klass läser mycket och att eleverna tycker om att läsa. För Lisa är det viktigt att de kan relatera till de böcker som de läser och att det ska sättas i ett sammanhang. Hon berättar att de använder skönlitteratur både som bänkbok och läsläxa och poängterar att det är viktigt att de arbetar med den aktivt, både i och utanför tema.

Hon berättar att de ibland arbetar med böcker som passar in i ett tema, som till exempel *Fröken Europa*. Det händer också att Lisa hittar en bok hon tycker skulle passa bra i klassen, och att de bygger upp hela arbetet kring den boken. Hon nämner *Harry Potter* och *Kalle och Chokladfabriken* som exempel. Lisa beskriver när de arbetar med frågor kring *Kalle och Chokladfabriken*:

[...] framförallt vill jag att dom ska skriva uppgifter som får dom att tänka själva. Hur skulle du gjort till exempel... i den situationen eller vad tycker du om vad han gjorde. Alltså försöka uppmuntra dom att inte svara 'bra' eller 'dåligt', 'jag skulle inte gjort så', utan utveckla sitt resonemang och sitt tänkande och kunna identifiera sig med dom som... med personerna i boken (Intervju Lisa 081119).

Lisa berättar att hon även ger eleverna rena läsförståelsefrågor eftersom hon ser att många i klassen inte förstår vad de läser. Då får hon också en möjlighet att granska elevernas ordförståelse. Hon läser högt tillsammans med eleverna för att de ska kunna förstå mer. Hon tror att det blir lättare för dem, eftersom hon då försöker sätta orden i ett sammanhang.

Lisa tycker att det finns en viss problematik när eleverna läser högt för varandra:

[...] då är det många som inte förstår, då har du en bok... och en läser. Och då hör ingen vad den säger [...] det är jättesvårt att förstå vad det handlar om, om nån elev som inte läser jättebra läser (Intervju Lisa 081119).

Lisa har nyligen också arbetat mycket med boken *Habib – meningen med livet*. Lisa har läst boken för dem, och sedan har de arbetat med boken på olika sätt. Eleverna har fått skriva dagbok, precis som Habib. De har också tittat på serien. Lisa har skrivit frågor som går ut på att eleverna ska beskriva de olika avsnitten, bland annat handlingen och personerna. När de skriver vill Lisa att de ska tänka på skrivregler och på att använda många adjektiv för att göra texten levande. Lisa anser det också var viktigt att ställa frågor om hur eleverna själva skulle handlat i Habibs situation, hur de ser på Habib som människa och vad meningen med livet är. Lisa tror att de elever som hade läst boken fick större behållning av serien, eftersom de hade en förförståelse.

Hon tror också att eleverna utmanades till att tänka kring boken på ett annat sätt, då deras föreställningar kanske inte stämde överens med hur *Habib* porträtterades i serien.

Lisa berättar att eleverna tycker om att arbeta med en läsförståelsebok, som Lisa själv tycker är väldigt tråkig. Hon tycker att det är konstiga texter i den, helt utan sammanhang, och frågorna i den är för Lisa helt oväsentliga. Lisa tror att eleverna tycker om boken för att den är konkret och att de lätt förstår vad de ska göra. Hon tror också att det beror på att de känner en trygghet i tillvägagångssättet. Lisa beskriver att många elever förut inte förstod syftet med att läsa skönlitteratur och hellre ville arbeta med läsförståelseboken. Nu när Lisa har arbetat regelbundet med skönlitteratur tror hon att eleverna förstår värdet i det mer än vad de kanske gjorde tidigare.

När Lisa väljer ut skönlitteratur försöker hon välja böcker som är intressanta för eleverna och som kanske har någonting att göra med vad de gör tillfället jobbar med. Hon vill att boken ska passa de flesta eleverna och att alla ska få ett sammanhang, men samtidigt tycker hon att det är svårt att hitta bok som passar alla. När eleverna själva lånar berättar Lisa att hon ibland får ”jaga” dem, eftersom många elever kan välja böcker som antingen är alldeles för svåra eller lätta. Om de tar för lätta böcker tycker eleverna ofta att de är tråkiga och tar de för svåra böcker så förstår de ingenting. Lisa försöker hjälpa eleverna så gott hon kan med att hitta en bok som passar deras läsnivå.

Både Lisa och hennes elever använder sig ganska mycket av skolbiblioteket. Lisa använder det bland annat för att hitta böcker att arbeta med i grupp. Eleverna använder oftast skolbiblioteket till att låna böcker till sin läsläxa eller böcker som de är intresserade av. Lisa anser att skolans bibliotek är litet men ändå tillräckligt och hon tycker att det är förståeligt att det inte finns klassuppsättningar av alla böcker. Hon brukar låna böcker på Pedagogiska centralen som ett komplement till skolbiblioteket. Lisa och hennes elever har tidigare blivit inbjudna till ett närliggande kommunalt bibliotek där de får information och tips om olika böcker av en bibliotekarie. Eleverna har fått egna lånekort och Lisa berättar att hon tycker sig se ett ökat intresse av biblioteket hos eleverna efter studiebesöket. De gör dock inga andra gemensamma besök på de kommunala biblioteken, utan Lisa anser att eleverna är tillräckligt gamla för att besöka biblioteken själva.

Lisa tror att elevernas läsning påverkas mycket av både kompisar och hemmet:

Ja, såklart, som föräldrarna, om dom har läst hemma. Det är ju självklart. Det är nog många som inte läser så mycket hemma... och... ja föräldrarnas bakgrund naturligtvis... kompisar. Det är klart man blir påverkad om man har en kompis som älskar att läsa, så kanske man blir inspirerad av det (Intervju Lisa 081119).

Observation av Lisa

Eleverna går i år 5 och är arton till antalet. De är indelade i fem öar med tre till fyra barn vid varje ö. Vid två av borden sitter flickor, medan det vid de andra sitter pojkar. Längst fram till vänster finns en L-formad kateder där en pojke sitter. Längst bak i högra delen är en soffa placerad. De skönlitterära böcker som vi ser är en halv klassuppsättning av *Fröken Europa*, en skönlitterär bok med fakta om Europa, skriven för år 5.

Lektionen består av två arbetspass som varar i 40 minuter vardera. Lisa sätter sig på en stol längst fram i mitten av klassrummet. Innan hon börjar läsa högt ur *Habib* går de tillsammans igenom karaktärerna i boken. Lisa läser sammanlagt cirka tio minuter. Tidigt i boken kommer Ortsnamnet Fittja upp. Alla fnissar när detta läses. Lisa stannar upp och frågar om de inte vet vad det är. Hon säger att de har läst det tidigare och fortsätter att läsa. Efter läsningen frågar Lisa eleverna hur de tror att Habib kände sig. En pojke säger att Habib kände sig stressad. Lisa fyller i med att han kände sig tom och konstig. Pojken vid katedern kommenterar en låda under bordet och avslutar *Habib* för att börja arbeta med *Fröken Europa*.

Lisa börjar prata om de frågor som handlar om boken som eleverna har arbetat med. Hon säger att eleverna har slarvat med sina svar. Vissa har inte skrivit hela meningar och många skriver inte med egna ord utan skriver av bänkkompisen. Hon säger också att vissa inte har skrivit sin bästa svenska. Några elever tillåts samarbete, men först säger Lisa att man kan diskutera sinsemellan men att skriva av kompisen inte är att samarbeta.

När alla har sina böcker frågar Lisa om eleverna kommer ihåg vad de läste förra gången. En flicka säger att hon minns dialoger. Lisa frågar vad en dialog är för något, varpå en flicka säger att det är när man pratar. Lisa svarar att det är rätt, det är när den ena pratar och den andra sedan

säger något, så är det en dialog. De fortsätter gå igenom frågor. Vid något tillfälle säger Lisa att många har svarat olika på samma frågor, och att det kan finnas många svar beroende på hur man tolkar frågan. Lisa frågar eleverna om de två uttrycken ”klippa till” och ”föra oväsen” samt vad ett grupprum är.

Eleverna fortsätter att läsa i tur och ordning. Någon elev ber om att få vänta med att läsa, vilket godkänns. Lisa ställer frågor om textens innehåll efter att varje elev har läst. Vid något tillfälle pratar de också om fakta kring länder de har läst om tidigare. Efter 50 minuter av lektionen ska den sista eleven läsa. Han undrar var i texten han ska läsa. Lisa säger att han ska följa med i texten när de läser. När pojken läst klart säger hon att han fick läsa mycket. Hon säger också att man ibland får läsa mycket och ibland lite, men att det blir rättvist i slutändan. Lisa frågar om något som hänt i boken, varefter eleverna börjar arbeta med sina frågor. Lisa påpekar att de ska tänka på att skriva ”bra meningar”. Vissa av eleverna byter plats. Eleverna börjar skriva medan Lisa går runt och hjälper till. Eleverna skriver i sina häften majoriteten av tiden fram till rasten tjugo minuter senare.

Adam

Intervju med Adam

Adam berättar i intervjun att han tycker att skönlitteratur har en väldigt stor betydelse i skolan. Han tycker att det är bättre att använda sig av skönlitteratur än traditionella läromedel, eftersom användandet av läromedel kan bli för statiskt och att det ofta inte finns något sammanhang eller en helhet. Med skönlitteraturen är det, enligt honom, lättare för eleverna att lära sig sambandstänkande och helhetstänk. Han tycker att undervisningen blir roligare med hjälp av skönlitteratur och att eleverna med hjälp av den även kan lära sig en hel del fakta. Han tror att det är lättare för eleverna att relatera till skönlitterära texter än till läromedel.

Adam berättar att han alltid tyckt att det är roligt att läsa och att det naturligtvis påverkar användandet av skönlitteratur i hans undervisning. Överlag är Adam nöjd med sitt användande av skönlitteratur men påpekar många gånger att det inte finns så mycket tid till att läsa som han skulle önska. Han berättar att de i princip inte har några traditionella läromedel i svenskämnet,

utan att han så långt som möjligt försöker arbeta med skönlitteratur. Det är bara i grammatiken han använder sig av ett läromedel.

Adam tror att lärarens egen fantasi påverkar användandet av skönlitteratur och att det går att använda i de flesta ämnen. Han tycker att om man bara vet vilken skönlitteratur man ska använda sig av så går det att använda det var som helst och när som helst. Han berättar att de arbetar mycket tillsammans i arbetslaget och när de arbetar tematiskt så används skönlitteraturen mycket, dels för att det är intressantare och roligare för eleverna och dels för att de får en förförståelse om ämnet som de sedan kan söka information i faktaböcker om. Adam nämner många gånger att problemet är att hitta bra böcker. Han tror att man måste vara kunnig för att hitta böcker som passar till ämnet, och att det gäller att läsa många böcker själv, speciellt barn – och ungdomsböcker. Han säger att det antagligen borde ligga i hans eget intresse men att han känner att han inte hinner läsa böcker i den utsträckning han skulle vilja.

I sin undervisning arbetar Adam bland annat med högläsning, bänkböcker och boksamtal. Han berättar att när det gäller bänkböckerna så finns det tid avsatt för att läsa. Det finns inte så mycket tid som han skulle önska, men att bänkböckerna i alla fall ska läsas aktivt och att de ska redovisas sedan, både muntligt och skriftligt. Bänkböckerna får eleverna välja själva utifrån sina egna intressen. De får fylla i ett schema över vilka böcker de läser, så att Adam ser vilken typ av böcker de lånar. De läser sedan dessa böcker och redovisar dem i form av bland annat recensioner. Recensionerna skriver de i sitt svenskhäfte där ett formulär med frågor de ska besvara finns inklistrat. Adam poängterar att det för tillfället inte ställs allt för höga krav på eleverna.

Adam berättar att han låter eleverna sätta sig var de vill i klassrummet, under deras lässtunder:

[...] när vi har längre lässtund så får dom faktisk sitta precis var de vill, här inne. Många sätter sig här under där det är ett element, där det är varmt, och det är helt ok. Dom kan få sitta i en hörna och dom kan till och med få halvligga och... det ska vara en stund som ska vara rätt trevlig (Intervju Adam 081112).

När eleverna har läst en stund brukar Adam be var och en att berätta om sin bok för att se att eleverna verkligen förstår. Han berättar att den omedelbara "feedbacken" är viktig.

Vid boksamtal utgår Adam både utifrån en bok som han läser högt och utifrån elevernas egna bänkböcker. Då brukar han samtala med dem efter ett kapitel så att han ser så att alla förstår. Adam berättar att boksamtalen kan se olika ut men att de oftast brukar sitta i en ring på golvet och prata utifrån det recensionsunderlag som finns. De pratar om karaktärerna i böckerna, vad de gör för något och om eleverna känner igen sig själva. Han menar att det gäller att hänga på elevernas resonemang med följdfrågor. I hans klass tar eleverna ofta över boksamtalet helt och hållet själva. De kan prata sinsemellan och de flesta i hans klass har väldigt lätt för att prata. Adam tycker inte att man ska styra för mycket och tycker därför det är tacksamt att ha en klass som ofta är aktiv.

Adam berättar att valet av böcker blir mer begränsat då han måste beakta att han har många elever med svenska som andraspråk. Han berättar att de ofta jobbar med sagor och kortare texter. Han ger ett exempel på en saga från Centralafrika. När klassen läste denna arbetade de med substantiv och verb. Han berättar att han med hjälp av sagor försöker ge dem ett större ordförråd och att det är bra att använda sagor från elevernas hemland, då det gör eleverna stolta.

När Adam väljer ut böcker vill han att dessa ska vara intressanta för eleverna och att de ska kunna relatera till texterna. Han vill skapa lust att läsa och väljer ofta utifrån elevernas intresse såsom idrott. Ofta handlar böckerna om ungdomsproblematisering av olika slag. Han säger sig använda sig av *Fem*-böckerna och böcker av Max Lundgren. Ofta väljer Adam ut böcker efter tips från andra lärare. Han lägger också mycket vikt vid att eleverna ska klara sig igenom första biten av boken, eftersom han menar att många elever har lätt för att klaga och tycker böckerna är tråkiga. Han brukar försöka välja böcker som blivit filmatiserade. Dels tror han att det är positivt för eleverna att se att handlingen kan se annorlunda ut i filmen än i boken, dels tror han att eleverna får en annan förståelse för boken. Han nämner *Tom Sawyer* som exempel då han berättar att han tidigare hade en elevgrupp som inte förstod boken särskilt väl. Det var inte förrän efter det att Adam visat en filmatisering av boken för eleverna som de förstod vad den handlade om.

Adam anser att deras skolbibliotek är bristfälligt. Det är öppet mellan nio och elva, fyra dagar i veckan. Han tycker att det är synd eftersom eleverna då inte kan sitta där och det gäller att hitta tid då de kan gå och låna böcker. Han tycker att det skulle kunna vara större, finnas ett större urval av böcker och att det dessutom borde vara bemannat oftare. Han önskar att bibliotekarien skulle kunna hjälpa till mer aktivt med val av böcker åt lärarna men också fungera som resurs till läxhjälp.

Adam tror att många elever i hans klass har föräldrar som inte alls läser hemma med sina barn. Han tror att detta är till stor nackdel för eleverna och menar att skolans uppgift då blir desto mer komplex. Han tycker att man måste se till att eleverna får tid till lustfylld läsning i skolan. Han menar att eleverna ibland också ska få läsa en bok för läslustens skull och han tror att barnen uppskattar det.

Observation av Adam

I klassrummet sitter eleverna i en U-formation. Klassen är en år 4 och består av 13 elever. De sitter varannan flicka och varannan pojke. Längs den ena väggen finns hyllor med arbetsböcker, ordlistor, dock ingen skönlitteratur. Läraren har sitt bord i det högra hörnet, framme vid tavlan.

När eleverna har satt sig ner är klockan halv nio. Adam säger att eleverna ska läsa sina bänkböcker och skriva recensioner fram till klockan nio. Eleverna hämtar sina böcker och skrivhäftet. En pojke sätter sig på en sittsäck under katedern. De övriga, förutom en flicka som placerat sig mitt emot en annan, sitter vid sina platser. Adam pratar med några elever om recensioner. De måste berätta om personerna som är med, och använda adjektiv. De måste också tänka på att de som inte har läst boken ska förstå vad det står. Eleverna är tysta och arbetar. Adam går runt och hjälper eleverna. Endast vid ett tillfälle säger han till dem att vara tysta.

När eleverna ska sluta läsa pratar Adam än en gång om hur de ska skriva recensionerna. Han säger att de ska tänka på att man berättar något, man ska inte bara svara på frågorna, utan berätta så tydligt som möjligt.

Senare på eftermiddagen ska arbetslaget starta upp ett nytt tema om vikingatiden. Lektionen varar i en timme. Elever från tre år 4-klasser samlas utanför skolans ingång. Adam arbetar denna

lektion tillsammans med tre andra lärare från sitt arbetslag – två klasslärare och en resurslärare. Eleverna leds till en lekplats som ligger en liten bit utanför skolan. De ställer sig i ett vikingaskepp i en sandlåda. Resursläraren berättar för eleverna att de nu står på ett vikingaskepp, att de är vikingar på havet på väg hem till sina familjer som de inte sett på flera månader. Lappar med vikingasymboler delas ut. Elever sätter fast dem på sina jackor. Resursläraren säger att de nu ska stiga iland och träffa sina familjer, varpå eleverna leds bort till en gräsmatta med stora stenar i en oval formation. Lärarna har ställt upp en ”runsten” gjord av kartong. Eleverna ställer sig i en ring vid stenen. Resursläraren säger att detta är platsen där deras vikingaby låg men att det nu inte finns några hus kvar, eftersom allt har blivit förstört av andra vikingar. Adam börjar sedan läsa en text som handlar om en pojke som heter Arn som tvingas fly från sin by. Eleverna står upp och lyssnar. Efter ett tag börjar några elever prata med varandra men tystas snabbt av de övriga lärarna. Det är kallt och blåser mycket så Adam får prata högt för att höras. Adam läser i ungefär tio minuter och de flest av eleverna verkar lyssna aktivt men några av eleverna skruvar på sig. Lektionen avslutas med att eleverna grupperar sig i ”familjer” med andra elever med likadana vikingasymboler.

David

Intervju med David

David säger i intervjun att han anser att skönlitteratur har stor betydelse i undervisningssammanhang. Han menar att det är viktigt att använda sig av, framförallt för att eleverna tycker om att läsa och att det kan bli roligare och mer intressant för dem. Han ser läsförståelse som en viktig del då han arbetar med skönlitteratur, men också att det kan vara en utgångspunkt för diskussioner eller för att locka intresse för någonting. David anser också att det är användbart att nyttja skönlitteratur då man arbetar med värderingsfrågor. Han tycker att det är intressant att kunna använda sig av texter som är aktuella för tillfället, exempelvis berättar han om hur han har använt sig av en bok för att belysa en konflikt i elevgruppen.

För David är det viktigt att kunna använda skönlitteratur i anslutning till ett tema i SO- och NO-ämnena. Som exempel säger han att han brukar använda sig av en bok med sagor om vikingagudar. Han nämner också att han har arbetat med *Nils Holgerssons underbara resa genom Sverige* i geografiundervisningen. Han säger sig då ha plockat ut vissa kapitel som han har läst

högt för eleverna så att de lättare ska förstå. När han har läst för eleverna pratar de om vissa ord och om vad de har läst, för han menar att man inte alltid kan ta för givet att eleverna förstår det man har läst.

Davids klass arbetar just nu med en läseboken *Ottos äventyr*, vilken är en av två böcker med skönlitterära drag som de läser gemensamt. I övrigt läser eleverna i Davids klass bänkböcker som de sedan skriver recensioner av. Det optimala, menar David, är då det finns klassuppsättning av en bok så att alla kan läsa samma. Han berättar att skolan har en klassuppsättning av *Pojken och tigern* och att den kan vara lämplig att koppla till geografi och historia då den handlar mycket om Sverige. Eleverna läser då ett kapitel i veckan, först hemma och sedan för läraren, dessutom svarar de på tillhörande läsförståelsefrågor så att de, enligt David ska förstå texten. Han menar att när eleverna går i trean och fyran, som hos honom, är det viktigaste att läsa och skriva och att det är det han koncentrerar sig på. Han menar också att det är viktigt att utöka ordförrådet.

När vi frågar David vilka böcker han brukar använda sig av, svarar han att klassiker som Astrid Lindgren och Selma Lagerlöf alltid är uppskattade. Han säger också att fördelen med att använda sig av kända böcker är att det nästan alltid finns en tillhörande film som kan visas i efterhand för att eleverna ska få bättre förståelse:

Man kan läsa för dom, börja med det, diskutera ord, diskutera innehållet, eventuellt sen visa film och sen tredje steget är ju det här, då får ni läsa det själv. Då vet dom ju innehållet, dom tycker det är roligt för dom känner igen saker och ting, det tycker jag är det bästa sättet (Intervju David 081111).

I Davids klass finns det en stor spridning i elevernas läsförmåga. För att hantera detta har de nivåbaserade läsgrupper. För de elever som har vissa lässvårigheter finns det ibland tillgång till en lättläst version av boken samt en ljudbok. På skolan har eleverna möjlighet att låna med sig bärbara CD-spelare hem. På så sätt kan elever med lässvårigheter både läsa och lyssna samtidigt.

Helst hade David sett att han kunde ha högläsning med två elever åt gången, men han menar att det inte är möjligt att lämna resten av klassen ensam. Han tycker det är tråkigt att alla ska behöva lyssna på samma text om och om igen och menar att många tappar intresset.

David tycker att det är viktigt att det finns ett samarbete mellan skola och bibliotek och berättar att de ingår i ett projekt där någon från biblioteket kommer till skolan under nästa termin. Personen har då med sig en klassuppsättning böcker, vilka lånas ut under fem veckors tid. Efter det kommer hon tillbaka till skolan och har boksamtal med eleverna. En gång om året besöker klassen ortens bibliotek. Då informerar bibliotekspersonalen om biblioteket samt tipsar om böcker som kan vara lämpliga. Resten av året är det upp till klassläraren själv huruvida man vill gå till biblioteket eller ej. Skolbiblioteket utnyttjas främst för att eleverna ska kunna välja bänkböcker. Med hjälp av skolbibliotekarien kan eleverna välja böcker som passar dem. På skolan har de också ett biblioteksråd med en klassrepresentant från varje klass. Rådet diskuterar vilka böcker som bör införskaffas.

Vid val av bok anser David att det mest väsentliga är att boken kan knytas till det ämne de ska arbeta med. Han poängterar även elevernas intresse som en viktig faktor. Han säger att de har många sportintresserade på skolan och att det då är intressant att välja en bok som handlar om det. Vidare menar David att det egna intresset också är av vikt då han väljer en bok att arbeta med.

David anser att det finns viss problematik i att arbeta med skönlitteratur i undervisningssammanhang bland annat då man arbetar med elever som har svenska som andraspråk eftersom de kan ha svårt att förstå många av orden. Han berättar dock i intervjun att han tidigare har arbetat med skönlitteratur i en klass där 90 procent av eleverna hade svenska som andraspråk. Han säger att det var väldigt svårt att använda sig av vanlig facklitteratur i den klassen och att det blev för tidsödande, varpå han istället började använda sig av skönlitteratur. Han upplevde då att eleverna förstod och att det blev lättare att utgå ifrån. Han säger sig inte riktigt ha funderat över varför han inte arbetar på det sättet nu, men att det då gick att koncentrera sig mycket på ord och begrepp och inte på saker som vikingatiden. Han menar också att det är bra om man kan använda sig av lärare i svenska som andraspråk.

David säger att han egentligen skulle vilja arbeta mer med skönlitteratur, men att det finns många svårigheter. Han nämner elevernas olika läsnivåer och begränsad tillgång till klassuppsättningar av böcker som exempel. Han menar även att det är svårt att hinna med som ensam lärare och att

organisationen på skolan är viktig för att man ska kunna arbeta ämnesintegrerat med skönlitteratur. Ett annat problem han ser är att eleverna inte läser så mycket skönlitteratur hemma. Han tror att det sker allt mer sällan att föräldrar läser med och för sina barn. David säger också att det är svårt att hitta lämplig skönlitteratur att använda sig av i undervisningen för att stimulera eleverna:

Dagens ungar, dom vill ha nånting underhållande. Dom ska skratta, dom ska tycka det är spännande och dom ska vara rädda ju. Så fort som möjligt. Jamen, så är det ju. Sitter, står du där eller sitter och läser tio minuter och det händer inget speciellt, då har du tappat dom (Intervju David 081111).

David tycker att det är problematiskt att hitta relevanta böcker. Han skulle vilja hitta böcker som passar bra till aktuella situationer i klassen och på skolan. De flesta tipsen på skönlitteratur kommer från kolleger, men han hade uppskattat fler förslag. Han nämner också att de genom skolan har kontakt med olika förlag som skickar ut tips på olika böcker, men han säger att det ändå är svårt och att det ibland blir en chansning. David menar att det kanske borde ligga i hans intresse att läsa mer barnlitteratur, vilket han inte gör idag mer än för sin dotter.

Observation av David

Klassrummet är avlångt och bänkarna står i en U-formation. Den mesta förvaringen består av skåp och ingen skönlitteratur syns till. Eleverna går i år 3 och under observationen är elva elever närvarande.

Lektionen börjar i direkt anslutning efter en annan och varar i 40 minuter. Eleverna samlas i en ring på golvet innanför U-formationen med uppmaningen att de ska placera sig varannan flicka, varannan pojke. När alla sitter i ringen berättar David att den enda regeln när de sitter i ringen är att de måste begära ordet genom att räkka upp handen. På tavlan står ordet förlåt, och David frågar om någon har använt sig av det ordet. Ungefär hälften berättar kort i tur och ordning om något tillfälle de sagt förlåt. Efteråt säger David att han har en bok för barn som handlar om att säga förlåt. En av pojkarna räcker då upp handen och berättar att han en gång råkat trampa en av klasskamraterna på foten. Pojken ifråga kommenterar detta genom att berätta var på foten han blev trampad. David säger att pojken har brutit den enda regeln, då han pratade utan att först ha

fått ordet. David säger också att man måste räkna upp handen även om det bara är något kort man ska säga.

David läser korta delar ur boken och efter varje del stannar han upp och frågar om eleverna varit med om något liknande det som händer i boken. Vid ett tillfälle frågar han om någon har fått en ny chans någon gång. En av pojkarna berättar om en incident med en pojke i en annan klass. En av flickorna berättar att hon och en annan fått många chanser av en av deras klasskompisar. Den andra flickan håller med. David frågar om det är värt det. Flickan som började nämna det svarar att de kan bli ovänner jättefort, varpå den andra flickan säger att de kan bli vänner lika fort igen. Flickan som gett alla chanserna säger ingenting. David fortsätter att läsa och ställer frågor till eleverna i stil med: ”Hur kände du dig då? ”, ”Vad gjorde du?” och ”Vad gjorde de?”. Lektionen avslutas med att David läser ännu en del ur boken. Därefter frågar han om någon av eleverna upplevt liknande, varpå fyra elever berättar någon liknande händelse. Inga följdfrågor ställs och eleverna går på lunch efter att alla som räckt upp handen har fått berätta.

Analys och diskussion

Lärarnas inställning till skönlitteratur i undervisningen

Alla tre lärarna tycker att skönlitteratur bör ha en central roll i undervisningen. Dock är det endast en av dem, David, som inte känner sig tillfreds med vilket utrymme skönlitteraturen får i hans undervisning. Både Adam och Lisa är nöjda med hur de arbetar med skönlitteratur i svenskämnet, men Lisa påtalar en önskan om att använda sig mer av det i andra ämnen.

Lisa säger att hon använder sig av skönlitteratur i sin undervisning för att skönlitteratur innehåller många ord och uttrycksformer som hon tror att eleverna behöver möta. David menar att den viktigaste faktorn till att han vill använda sig av skönlitteratur i sin undervisning är för att eleverna tycker att det är roligt, medan Adam påtalar flera anledningar såsom att skönlitteratur ger helhetstänkande och sammanhang.

Alla tre betonar betydelsen av att använda sig av skönlitteratur i ett tematiskt arbete. Lisa menar att det då finns en möjlighet till att integrera svenskämnet med andra ämnen. David liksom Adam menar att temaämnet blir intressantare och roligare för eleverna. Adam anser också att det hjälper eleverna att få förståelse om ämnet.

Adam ser hellre att man använder sig av skönlitteratur än traditionella läromedel, då han menar att användandet av läromedel kan bli för statiskt och uppsplittrat. Vidare anser han att man med hjälp av skönlitteratur även kan lära sig en hel del fakta och han tror att det är lättare för eleverna att relatera till den typen av texter, än vad det är till läromedel. Detta anser vi överensstämmer med Nilsson tankar om att det är sällsynt med läroböcker som är meningsfulla och intressanta ur elevernas synvinkel. Han menar att man därför måste plocka in annan litteratur i sin undervisning (1997, s. 37f). Vi är eniga med både Nilsson och Adam då vi tycker oss endast ha sett läromedel där fokus ligger på isolerad färdighetsträning. Lisa ser det som positivt att det kan finnas mycket fakta att hämta i skönlitteraturen. Hon menar att om eleverna kan identifiera sig med en person kan de också få ett annat perspektiv på sitt och andras liv och levnadsvillkor. Detta överensstämmer med Malmgrens syn på svenska som ett erfarenhetspedagogiskt ämne. Läsning av skönlitteratur ses som ett sätt att förstå omvärlden och sig själv i relation till varandra (1996, s. 89). David påtalar dock en annan funktion som skönlitteratur kan ha i

undervisningssammanhang. Han menar att det kan fungera som diskussionsunderlag för att belysa aktuella problem i elevgruppen och på skolan.

Gemensamt för alla tre lärarna är att de använder läsningen som: läsning som färdighet, läsning som upplevelse och läsning som källa till kunskap. Dessa är några anledningar Nilsson påpekar som vanliga till att bedriva arbete med skönlitteratur i skolan (1997, s. 38-43). De ser också alla läsning av skönlitteratur som ett sätt att träna läsning, läsförståelse och som ett sätt att utöka ordförrådet. Adam är den enda som pratar om läsning som upplevelse. Han menar att läsning ibland måste få fungera som en tid för avkoppling och endast få vara lustfyllt läsande.

Användandet av skönlitteratur i undervisningen

Bänkböcker

I vår undersökning har vi fått veta att alla tre lärare använder sig av bänkböcker. Nilsson skriver att bänkboksstycket oftast används som en tidsutfyllnad i den övriga undervisningen (1997, s. 38). Vi tycker oss dock ha sett en lärare som låter eleverna arbeta aktivt med sina bänkböcker. Adam säger att kopplingar mellan elevernas erfarenheter och bokkaraktärernas är relevanta. Under vår observation av Adam såg vi att det fanns tid utsatt på schemat till läsning av bänkböcker och att eleverna fick arbeta med recensioner där fokus inte endast låg på lästräning och läsförståelse, utan istället lade han stor fokus på vad eleverna hade gjort i bokkaraktärernas situation. Stensson påpekar vikten av att schemalägga läsning i skolan. Hon menar att det finns mycket som lockar eleverna på fritiden och att läsning oftast hamnar i skymundan. Därför måste skolan avsätta tid till det som eleverna själva inte prioriterar. Hon anser också att man genom att schemalägga läsning markerar att det är en viktig aktivitet (2006, s.15ff). Under observationen såg vi dessutom att eleverna hade möjlighet att sitta var de ville. Chambers menar att eleverna måste få möjlighet till att koncentrera sig på sina böcker och att speciella läsplatser inte endast betonar vikten av läsning, utan också ger eleverna möjlighet att till fullo fokusera på läsningen (1994, s. 37ff).

David och Lisa säger sig också använda sig av bänkböcker men på vilket sätt framkommer inte i vår empiri. Lisa påpekar dock i intervjun att hon tycker det är viktigt att eleverna arbetar aktivt med sina bänkböcker.

Läsförståelse

För att träna läsförståelse nämner alla tre lärare läsförståelsefrågor för att se om eleverna förstår handlingen i texten. Detta är något alla tre betonar i arbetet med elever som har svenska som andraspråk. Lisa och David pratar om skriftliga läsförståelsefrågor, men de pratar också i likhet med Adam om att ställa frågor kring textens innehåll i samtal med eleverna. Vi såg tydligt fokus på läsförståelse när vi observerade Lisas lektioner, speciellt när eleverna läste ur *Fröken Europa*. Då stannade Lisa ofta upp läsningen för att fråga om textens innehåll och frågorna var slutna med ett rätt svar. Vid något tillfälle under observationen sa Lisa att frågorna de arbetar med kan ha olika svar och att det inte finns ett rätt. Detta tyder på att vissa av frågorna var öppna, men till skillnad från autentiska frågor har dessa flera rätta svar. Inget i vår empiri tyder på att Lisa ställde några autentiska frågor, eftersom hon inte frågade något som hon inte redan hade ett potentiellt svar på (Dysthe, 1996, s. 58f). Genom att intervjua Lisa har vi förstått att fokus på hennes frågor låg på läsförståelse, då hon menar att många av hennes elever inte förstår vad de läser. I kursplanen för svenska som andraspråk står det att ”Litteraturläsningen vidgar omvärldskunskaperna och utgör en grund för ord- och begreppsinsläring i meningsfulla sammanhang” (Kursplanen för svenska i grundskolan, 2000). Vi tror liksom Lisa och utifrån kursplanen att för elever som har svenska som andraspråk kan denna typ av guidning genom en text behövas. För att eleverna ska kunna reflektera kring en text måste de framför allt ha förstått stora delar av den.

Högläsning

Under vår observation av Lisa kunde vi se både hur hon arbetar då hon läser högt för eleverna, men också hur hon gör då eleverna läser högt för varandra. Molloy hävdar att högläsning av läraren för eleverna är speciellt bra då eleverna är ovana vid läsning och även de svaga får hjälp (1996, s. 82). Stensson menar att det kan finnas elever som har svårt att tillägna sig en text som läses högt, vilket bland annat kan bero på språkproblem. Hon föreslår att man gör kontinuerliga pauser i läsningen för att ställa frågor om texten (2006, s. 121ff). Under observationen av Lisa kunde vi se hur hon fokuserade mycket på elevernas förståelse av texten. Hon gjorde ofta paus för att fråga eleverna om olika karaktärer, händelser och ord. Vi tycker att det blev många avbrott i texten då Lisa läste, men vi förstår att det är relevant att ofta kontrollera huruvida eleverna förstår eller ej, då hon har många elever med svenska som andraspråk.

Stensson påpekar att högläsning av eleverna är ytterst problematiskt. Det är svårt för eleverna att bibehålla intresset då de endast får en minimal tid av talutrymmet och det kan bli alltför uppsplittrat för att eleverna ska kunna erhålla en helhetsbild av handlingen. Det kan också vara svårt för eleverna att upprätthålla fokus då en elev stakar sig (2006, s. 16). Lisa talar om samma problematik i intervjun. Hon säger att det är väldigt svårt för eleverna att förstå textens handling om någon lässvag läser. När vi observerade Lisa kunde vi se ett bristande intresse hos eleverna vid högläsningen och vi såg endast att eleverna verkade intresserade då de själva fick läsa. Lisa ställde många frågor om texten efter att varje elev läst, vilket vi tror var ett effektivt sätt att påkalla elevernas uppmärksamhet och vända fokus mot texten. Även David menar att det finns en problematik med att ha högläsning i grupp. Han säger att det framförallt är oerhört tråkigt för eleverna om de måste höra på samma text om och om igen och att många då tappar intresset. Helst hade han läst med två elever åt gången, något Stensson också hävdar är optimalt (2006, s. 16). Dock säger David att han inte anser det möjligt då han inte har tid att lämna gruppen för att lyssna på två elever åt gången. Molloy menar att stafettläsning kan användas för att låta alla elever, oavsett läsnivå, få läsa högt (1996, s. 82). Fördelarna med stafettläsning kan vara att eleverna kan välja när de vill läsa och i vilken utsträckning detta ska ske. Nackdelen kan vara att de lässvaga inte läser så mycket. På vilket sätt högläsning ska bedrivas är en fråga där många faktorer bör beaktas. Trots allt ingår det i ett av målen för svenska i grundskolan att eleverna i år 5 ska kunna läsa högt med flyt (Skolverket, 2000). Vi förstår att det inte alltid finns möjlighet att göra så som Stensson föreskriver och menar att man då måste hitta andra vägar för att inkludera högläsning i undervisningen. En viktig skillnad mellan Stensson och Molloy är att de arbetar med elever i grundskolans tidigare år respektive senare år. Därav kan det vara viktigt att iaktta att de båda författarna har två olika utgångspunkter då de beskriver och diskuterar sitt arbete med skönlitteratur. Dock anser vi att Molloy tankar kring stafettläsning också är applicerbara på de tidigare skolåren och att hon ger ett alternativ till den högläsning vi har sett.

Boksamtal och reflekterande läsare

Vid en observation av David såg vi hur han använder sig av skönlitteratur som diskussionsunderlag i ett boksamtal. Tillsammans satt de i en ring på golvet. Han läste sedan en bok för eleverna som handlar om förlåtelse, något han anser vara aktuellt att diskutera efter en tids konflikter i elevgruppen. Eleverna fick utifrån egna erfarenheter beskriva händelser som

liknar de i boken. Under observationen såg vi hur David använde sig av autentiska frågor, då han frågade hur eleverna har upplevt olika situationer (Dysthe, 1996, s. 58f). Han använde sig även av följdfrågor, men vi såg inte att han följer upp elevernas svar i den bemärkelsen att han införlivar deras svar i nya frågor som samtalet kan röra sig kring. Vid vissa tillfällen bekräftade han elevernas svar med en eller två följdfrågor, för att sedan lämna det de sagt.

Adam berättar om hur han arbetar med boksamtal, både utifrån elevernas egna bänkböcker och en bok som han själv läser högt ur. Eleverna sitter i en ring på golvet och tillsammans diskuterar de bokkaraktärer, intrigen och på vilket sätt de känner igen sig i dessa. Adam tycker det är viktigt att ställa följdfrågor utifrån elevernas resonemang och ser gärna att eleverna själva styr samtalet.

Utifrån Adams beskrivning av hur han arbetar med boksamtal ser vi vissa likheter med Chambers beskrivning av boksamtal. Chambers menar att det är bra att ställa "Jag undrar-frågor". Även om Adam inte tycks uttrycka sig på detta sätt, ser vi en likhet mellan hans och Chambers fokus. Bokens handling och karaktärer lyfts fram för att eleverna ska kunna reflektera gemensamt, utveckla sina tankar samt relatera till bokens innehåll (1993, s. 25). Då Adam säger att han tycker det är positivt när eleverna själva styr samtalet tror vi att det är lättare att uppnå den gemensamma reflektion som Chambers talar om. Vi kan inte se huruvida Adam använder sig utav autentiska frågor eller ej under sina boksamtal, men utifrån hans beskrivning tror vi att han eftersträvar detta då han lägger vikt vid att fråga eleverna hur de känner igen sig i boken. Han säger sig också låta elevernas svar ligga till grund för följdfrågor, vilket Dysthe menar signalerar till eleverna att deras svar är värdefullt (1996, s. 58f).

Vi ser en väsentlig skillnad mellan sättet Adam och David arbetar på med boksamtal. I Davids boksamtal sker kommunikationen i de flesta fall endast mellan lärare och elev. Han säger att eleverna inte får tala om de inte fått ordet. Till skillnad från David anser Adam att det är positivt om eleverna själva kan styra samtalet, medan David inte ger eleverna den möjligheten. Det är möjligt att David prioriterar en mer kontrollerad form av boksamtal för att eleverna i hans grupp behöver träna på formaliteter som när man får tala och inte.

Chambers menar att om man läser en bok som man tycker om, så vill man väldigt gärna uppleva samma positiva känsla igen. Han tror att man därför väldigt gärna läser om boken, läser böcker

av samma författare, läser en annan bok för upplevelsens skull och har ett naturligt behov av att prata om boken (1994, s. 37ff). I intervjun med Adam ser vi att han ofta försöker diskutera böckerna eleverna läser medan de läser dem och han påpekar att den omedelbara "feedbacken" är viktig. Stensson hävdar dessutom att eleverna behöver få strategier för att kunna bli reflekterande läsare. Hon säger att det behövs skapas många tillfällen till samtal kring texter där eleverna lär sig ställa frågor till texten. Läraren måste därför ställa autentiska frågor för att få eleverna att diskutera olikartade tolkningar (2006, s. 19f).

Val av böcker

Förutom i Davids fall, ser vi inte några tendenser till att de tillfrågade lärarna endast väljer böcker utifrån barn- och ungdomslitteraturens kanon. David säger sig dock använda klassiker för att dessa oftast finns filmatiserade, och han tycks inte lägga någon värdering i att de är just klassiker. Framförallt påtalas elevernas intresse och aktuellt ämne som viktigt vid val av böcker. David påpekar dessutom att vad han intresserar sig för är av vikt. Även om äldre svenska böcker kan vara svårförståeliga för eleverna, speciellt för de som har svenska som andraspråk, så påtalar kursplanen för svenska som andraspråk böckernas betydelse för att förstå de svenska och västerländska referensramarna (Kursplan för svenska som andraspråk i grundskolan 2000). Böcker som *Habib* kan berätta för eleverna hur det är att leva i Sverige idag, medan Astrid Lindgrens böcker kan säga något om hur det var att leva i Sverige för hundra år sedan. Det är viktigt för eleverna att möta historia genom skönlitteraturen. Även om språket kan vara svårt kan exempelvis språkskillnader mellan olika böcker göra eleverna uppmärksamma på att samhället förändras.

Erfarenhetspedagogik

Lisa anser att man ska använda sig av skönlitteratur i undervisningen eftersom eleverna då lättare kan relatera till texten och fokus ligger inte på fakta. Hon berättar om hur de i en annan klass arbetat med *Anne Franks dagbok* då de läste om andra världskriget. Hon tror att det blev mer reellt för eleverna eftersom boken är berättad ur en persons perspektiv. Lisa säger i sin intervju att hon under arbetet med *Kalle och Chokladfabriken* ville att eleverna skulle arbeta med frågor där de skulle utveckla sitt resonemang och sina tankar för att kunna identifiera sig med bokkaraktärerna. Även Adam ser elevernas erfarenheter som en viktig utgångspunkt. Han tycker

att det är viktigt att eleverna kan relatera till böckerna och att de genom skönlitteraturen lättare kan se samband och helhet. Vi anser att Lisa och Adams synsätt på skönlitteratur stämmer väl överrens med Malmgrens syn på skönlitteratur inom erfarenhetspedagogik. Han menar att skönlitteraturen har en fundamental roll inom erfarenhetspedagogiken då den ger läsaren en möjlighet att förstå en annan persons perspektiv. Detta är det centrala inom erfarenhetspedagogiken då den strävar efter att utveckla elevernas förståelse för människan, socialt och historiskt (1999, s. 89). I kursplanen för svenska i grundskolan står det att skönlitteratur ”ger kunskaper om barns, kvinnors och mäns livsvillkor under olika tider och i olika länder. Litteraturen ger också perspektiv på det nära och vardagliga.” (Kursplan för svenska i grundskolan, 2000). Därför anser vi att skönlitteraturen har en elementär roll i strävandet efter att eleverna ska utveckla förståelse för sig själva och omvärlden.

Skolbibliotek

Samtliga lärarna använder sig av skolbiblioteken i någon mån. Lisa tycker att skolbiblioteket är ganska litet men anser sig ändå ha haft stor behållning av det. Hon låter eleverna gå ner och låna böcker de är intresserade av för att användas som läsläxa. Lisa använder det också själv för att hitta böcker till sin undervisning. Till skillnad från Lisa anser Adam att skolbiblioteket är bristfälligt. Han skulle önska att eleverna hade större möjlighet att nyttja biblioteket som en studieplats. Han tycker att ett större urval, större yta och längre öppettider hade varit önskvärt för att kunna utnyttja biblioteket till fullo. Eleverna använder sig av skolbiblioteket för att låna böcker, men Adam själv använder sig inte så mycket av böckerna på skolbiblioteket till sin undervisning utan hittar mycket av sitt material på stadens högskolebibliotek. David utnyttjar främst biblioteket till att eleverna ska kunna låna bänkböcker. Eleverna får då hjälp av skolbibliotekarien för att hitta böcker som passar dem. Bilden av hur bibliotekarien arbetar på de tillfrågade lärarnas skolor stämmer till viss del överrens med Chambers syn på bibliotekariens arbetsuppgifter. Dock anser han att bibliotekarien bör göra mer än att bara hjälpa eleverna välja böcker, till exempel att arrangera studiedagar för lärarna (1994, s. 23). Adam uttrycker just en sådan önskan då han i intervjun säger att bibliotekarien skulle kunna hjälpa lärarna mer aktivt med att välja böcker.

En av bibliotekariens uppgifter enligt Chambers är också att se till att bokbeståndet tillgodoser alla elevernas behov. För att detta ska vara möjligt anser han att eleverna bör få delta i exempelvis bokkommittéer för att diskutera bokinköp. (1994, s. 23ff). På Davids skola finns det ett biblioteksråd med en representant från varje klass som diskuterar inköp av böcker. Detta anser vi är positivt eftersom eleverna då görs delaktiga i något som berör dem. Dessutom tycker vi att det blir det en naturlig del av det demokratiska sätt skolan ska arbeta på.

Chambers menar att bibliotekarien bör arrangera bland annat boksamtal och högläsningstunder med eleverna (1994, s. 23). I intervjun med David ser vi att det kommunala biblioteket arrangerar boksamtal med eleverna, dock tycks detta endast ske en gång per läsår och är en del av ett projekt. Adam säger i intervjun att han skulle vilja att skolbiblioteket var bemannat oftare. För tillfället är biblioteket endast bemannat två timmar om dagen, fyra dagar i veckan. Stensson påpekar att många skolbibliotek har drabbats av besparingar. Hon menar att då eleverna besöker skolbiblioteken i större utsträckning än de kommunala är det viktigt att skolan tillhandahåller fungerande skolbibliotek, vilket också innebär att det måste finnas en bibliotekarie tillgänglig som kan hjälpa både elever och lärare (Stensson, 2006 s. 18).

Problematik kring skönlitteratur i undervisningen

Tid och resurser

I likhet med Hemgren och Wiklunds resultat har vi också sett att tid och resurser påverkar användandet av skönlitteratur (Hemgren, Wiklund, 2007, s.3). Alla tre lärare nämner i vår undersökning att bristen på tid är en avgörande faktor vid arbete med skönlitteratur i undervisningssammanhang. Både Lisa och Adam arbetar mycket tillsammans med sina arbetslag, vilket verkar göra det betydligt enklare för dem att planera sin undervisning så att skönlitteraturen får ett större utrymme. David säger att organisationen på arbetsplatsen är väsentlig för att kunna tillgodogöra sig den tiden man har till förfogande och han upplever att han som ensam lärare inte hinner med.

Val av böcker

Två av lärarna, Adam och David upplever stora svårigheter med att hitta lämpliga böcker att arbeta med. Båda brukar använda sig av tips från andra lärare, men båda anser att det inte är

tillräckligt. David säger i intervjun att fler tips hade varit önskvärda, medan Adam uttryckligen efterfrågar en form av bank eller portal där man kan hitta förslag på böcker som passar. De båda lärarna säger också att det kanske borde ligga i deras intresse att läsa mer barn- och ungdomslitteratur, men av olika anledningar tror de sig inte hinna. Molloy menar att det inte bara borde ligga i deras intresse, utan att det ligger i lärarens uppdrag att läsa barn- och ungdomslitteratur (1996, s.80).

Elevernas intresse

En problematik som alla tre lärarna nämner är elevernas intresse för att läsa skönlitteratur. De tror att många av eleverna där de arbetar inte läser hemma, vilket kan försvåra arbetet med skönlitteratur i skolan. Lisa berättar att det har varit svårt att få sina elever att förstå värdet av att arbeta med skönlitteratur istället för med läromedel. Hon tror att detta kan bero på att eleverna känner sig trygga med tillvägagångssättet i traditionella läromedel och att det inte är lika uppenbart vad man vinner på att använda sig av skönlitteratur. Under våra observationer har vi sett att klassrummen är nästintill tomma på skönlitteratur. Stensson hävdar att det inte bara är i skolbiblioteken det ska finnas böcker. Hon säger att det sparar tid om eleverna kan använda sig av böcker som finns i klassrummet (2006, s. 18). Chambers påpekar dessutom att eleverna får lästips om man skyltar med böcker (1994, s. 30).

Nivåskillnader

Elevernas olika nivåskillnader är också en faktor som alla de tillfrågade lärarna menar påverkar användandet av skönlitteratur. Lisa säger att hon brukar försöka kontrollera vilka böcker hennes elever väljer som bänkböcker. Hon menar att de ibland väljer böcker som är alldeles för lätta för dem och därmed upplever böckerna som tråkiga. Hon berättar att de ibland också väljer böcker som är för svåra för dem och att hon då brukar försöka övertala eleverna till att välja en annan bok.

Adam säger att då han arbetar med elever som har svenska som andraspråk brukar han främst använda sig av sagor och kortare texter. Han tycker att det är tacksamt att arbeta med sagor från elevernas hemländer, då eleverna kan komma att känna sig stolta över sitt ursprung. I kursplanen

för svenska i grundskolan står det att skönlitteratur kan ge kunskaper om andra kulturer (Kursplan för svenska i grundskolan, 2000).

David nämner att de på hans skola har nivåbaserade läsgrupper. Han berättar att det ibland finns tillgång till lättlästa versioner av samma bok samt en ljudbok. Elever som har lässvårigheter har möjlighet att låna med sig bärbara CD-spelare hem, så att eleverna kan läsa och lyssna samtidigt. Samtliga lärare nämner också i intervjuerna att de har använt sig av film som komplement. Lisa tror att eleverna utmanas till att utveckla sina tankar kring boken då de ser en filmatisering. Både David och Adam menar att elevernas förståelse av en bok ökar. I kursplanen för svenska i grundskolan behandlas vikten av skönlitteratur, film och teater på snarlika sätt (Kursplan för svenska i grundskolan, 2000). Vi tror att det är viktigt att elevernas tankar kring en bok omprövas. Liksom under ett boksamtal tvingas man reflektera över sina föreställningar, men vi tror att det kan bli tydligare och mer konkret för eleverna om man också gör detta genom att se en film.

Avslutning

Slutsats

Syftet med vårt arbete var att undersöka förekomsten av skönlitteratur i undervisningen hos de tillfrågade lärarna. Vi ville belysa deras inställning till skönlitteraturens pedagogiska kvalitéer samt synliggöra och diskutera den problematik som kan förekomma gällande arbete med skönlitteratur.

I vår undersökning har vi kommit fram till att alla de tillfrågade lärarna anser att skönlitteratur har en stor betydelse i undervisningssammanhang och att den bör få stort utrymme. De två svensklärarna är tillfreds med sin användning av skönlitteratur inom sitt ämne, medan SO-läraren önskar att han använde sig av den mer. I intervjuerna tycker vi oss märka en något större medvetenhet hos svensklärarna kring hur och varför man använder skönlitteratur i undervisningssammanhang. Vi tycker oss se att de tre lärarnas utbildning har påverkat lärarnas syn på användandet av skönlitteratur. Vi tror dock att det främst är det egna intresset som är avgörande för huruvida man väljer att arbeta med skönlitteratur eller ej.

Under början av vårt arbete ansåg vi oss se en brist på aktivt användande av skönlitteratur i skolan. I vår empiri kan vi dock se tecken på ett medvetet arbete med skönlitteratur men framförallt ett välreflekterat förhållningssätt. Vi har sett att de tillfrågade lärarna använder sig av läsning som färdighet, läsning som upplevelse och som kunskapskälla. Lärarna har lagt stor vikt vid läsförståelse, utökande av ordförråd, reflektion och elevernas egna erfarenheter i förhållande till böckerna. Lärarna gör medvetna val när de väljer böcker åt den aktuella elevgruppen och är noga med att välja litteratur som går att knyta an till ett aktuellt tema eller elevernas erfarenheter.

Den problematik som vi kan urskilja i vår empiri gällande arbete med skönlitteratur i undervisningssammanhang är faktorer som tid, resurser, organisation, elevernas bakgrund, intressen och förutsättningar samt brist på kunskap hos lärarna om passande skönlitteratur. Vi ser att lärarna försöker att förhålla sig till den problematik som uppstår på det sätt de tycker är lämpligt. Vi tror att dessa faktorer dock ibland kan användas som ursäkter för att inte använda sig av skönlitteratur. Vi förstår att det är ett mödosamt arbete att bedriva undervisning utan traditionella läromedel, inte bara för att det kan vara svårt att påvisa vikten av ett sådant arbetssätt

för kolleger och föräldrar, men också för eleverna själva. Vi anser dock att skönlitteratur har en betydande roll för att vi ska förstå oss själva och omvärlden och vi finner det glädjande att se att de tillfrågade lärarna använder sig av skönlitteratur i den mån de gör. Det hade dock varit önskvärt att se lärare använda skönlitteratur för att arbeta ämnesövergripande med större fokus på skönlitteratur som källa till kunskap.

Vi anser att vi har uppnått vårt syfte med arbetet, men vi har saknat utrymme för en mer omfattande analys. Vi är medvetna om att detta arbete inte kan täcka alla aspekter av hur det är att arbeta med skönlitteratur. Dels för att vi endast har tre informanter, och dels för att ämnet är komplext med många faktorer att beakta. Det tror vi beror på att vår empiri inte bara utgörs av lärarnas inställningar och handlingar, utan även deras arbetsplatsers förutsättningar och kollektiva tänkande. Vi menar att en lärare sällan arbetar ensam även om han eller hon kan undervisa ensam. Ledningen och arbetskollegornas erfarenheter och inställningar präglar den enskilde läraren på ett sätt som inte alltid är för denne önskvärt eller medvetet.

Konsekvenser av arbetet och framtida forskning

Vi tror att vårt arbete kommer att påverka oss i våra framtida yrkesroller. Vi har fått en större medvetenhet om de förutsättningar som finns och hur man kan förhålla sig till dessa. Vi har dessutom fått idéer om hur man kan arbeta med skönlitteratur men också sett att lärares ambitioner inte alltid avspeglar sig i deras undervisning. Vi har förstått att det är framförallt viktigt att vara medveten om de prioriteringar man gör och ständigt ifrågasätta sina egna val. Vi hoppas att vårt arbete kan synliggöra skönlitteraturens premisser i skolan och kanske skapa en undran om hur man som lärare ska förhålla sig till dessa. Vi tror att de flesta lärare tycker att skönlitteratur är viktigt i någon mån men att man behöver medvetandegöra varför den är betydelsefull. För framtida forskning tycker vi att det hade varit intressant att undersöka hur man kan använda skönlitteratur mer ämnesövergripande, något vi tror många vill, men inte riktigt har redskapen för. Det hade också varit intressant att inkludera elevperspektivet för att i större mån undersöka huruvida lärarnas ambitioner blir tydliga för eleverna.

Referenser

Litteratur

- Chambers, Aidan, 1993: *Böcker inom oss- om boksamtal*. Stockholm: Nordstedts Förlag AB.
- Chambers, Aidan, 1994: *Böcker omkring oss- om läsmiljö*. Stockholm: Nordstedts Förlag AB.
- Dysthe, Olga, 1996: *Det flerstämmiga klassrummet, att skriva och samtala för att lära*. Lund: Studentlitteratur.
- Hemgren, Helene och Wiklund, Ann, 2007: *Skönlitteraturens roll i grundskolans tidigare år*. Malmö: Malmö Högskola.
- Nilsson, Jan, 1997: *Tematisk undervisning*. Lund: Studentlitteratur.
- Malmgren, Lars-Göran, 1996: *Svenskundervisning i grundskolan*. 2 uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Molloy, Gunilla, 1996: *Reflekterande läsning och skrivning*. Lund: Studentlitteratur.
- Stensson, Britta, 2006: *Mellan raderna. Strategier för en tolkande läsundervisning*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.

Övrig litteratur

- Blyton, Enid, 1942-1963: *Fem- böckerna*. Stockholm: Citadell.
- Dahl, Roald, 1964 : *Kalle och chokladfabriken*. Stockholm: Tiden.
- Foley, Douglas, 2005: *Habib och meningen med livet*. Stockholm: Bonnier Carlsen.
- Frank, Anne, 1953: *Anne Franks dagbok*. Stockholm: Hökerbergs.
- Lagerlöf, Selma, 1906-1907: *Nils Holgerssons underbara resa genom Sverige*. Stockholm: Bonnier Carlsen.
- Gavander, Kerstin, 2004: *Fröken Europa*. Stockholm: Liber.
- Mazetti, Katarina, 2004: *Ottos äventyr*. Malmö: Gleerups.
- Rowlings, J. K., 1997: *Harry Potter och de vises sten*. Stockholm: Tiden.
- Twain, Mark, 1876: *Tom Sawyers äventyr*.
- Westman, Lars, 2002: *Pojken och tigern*. Stockholm: Natur och kultur.

Elektroniska källor

- Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet, 2002.

http://vr.se/download/18.427cb4d511c4bb6e38680002601/forskningsetiska_principer_fix.pdf.
(Hämtat 2008-12-05).

Kursplanen för svenska i grundskolan. Skolverket, 2000.

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0809&infotyp=15&skolform=11&id=2087&extraId=2087>. (Hämtat 2008-12-05).

Kursplanen för svenska som andraspråk i grundskolan. Skolverket, 2000.

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0809&infotyp=23&skolform=11&id=3891&extraId=2087>. (Hämtat 2008-12-05).

Nationalencyklopedin. <http://www.ne.se/artikel/1199841>. (Hämtat 2009-01-05).

Muntliga källor

Adam, 2008: muntl. Intervju 2008-11-12.

David, 2008: muntl. Intervju 2008-11-11.

Lisa, 2008: muntl. Intervju 2008-11-18.

Observationer

Adam, 2008-11-12

David, 2008-11-11

Lisa, 2008-11-06

Bilagor

Bilaga 1

Intervju- guide

- 1a. Vilken betydelse anser du att skönlitteratur kan ha i undervisningssammanhang?
 - b. På vilket sätt anser du att man kan använda skönlitteratur i undervisningssammanhang i anknytning till andraspråksperspektivet?
 - c. Vilken betydelse anser du att skönlitteratur kan ha i samband med tematiskt arbete?

- 2a. Hur tror du att din inställning yttrar sig i din undervisning?
 - b. Om du använder dig av skönlitteratur i undervisningen, vilka böcker föredrar du dig att använda dig av då?
 - c. Hur väljer du ut skönlitteraturen?
 - d. Hur använder du dig av skolbibliotek/bibliotek?
 - e. Anser du att du använder dig av skönlitteratur i den mån du önskar?

- 3a. Vilka faktorer påverkar ditt val av att använda skönlitteratur i undervisningen?
 - b. På vilket sätt anser du att skönlitteratur har behandlats i din lärarutbildning?
 - c. Hur anser du att man ska hantera den problematik som kan uppstå gällande elevernas olika läsnivåer?
 - d. Vad tycker du är viktigt för att eleverna ska känna lust att läsa?
 - e. Ser du några andra faktorer utanför skolan som påverkar elevernas inställning till skönlitteratur?

- 4a. Har du något övrigt att tillägga?