



Estetisk-filosofiska fakulteten
Svenska

Jennie Dalgren

Skönlitteratur i undervisningen

Vilken roll har skönlitteraturen i undervisningen?

Fiction in education

What role has fiction in education?

Examensarbete 15 högskolepoäng

Lärarprogrammet

Datum: 2009-06-04

Handledare: Christina Dahlin

Abstract

The purpose of my study is to investigate the wideness of working with fiction in education during the early years in primary school. I want to see in what way fiction is involved and why the teachers choose to work the way they are with fiction. I also want to see what kind of effects this work could have on the development of the pupils. I've done interviews with four teachers to find out about their opinions when it comes to involve fiction into the education. The teachers are all working with pupils between nine and eleven years old. All of the teachers had daily work with silent reading, and the teachers also were reading out loud every day. Reflecting and discussing the books together were very common in the four classrooms. This is giving the pupils empathy and understanding of the world around them. Another way to work with fiction is to use it in different kinds of themes. This is a excellent way to integrate subjects with each other and this work also gives the pupils space to control the education a bit for themselves. All of the teachers used fiction in subjects like geography and history, but the use of fiction was most common in the subject Swedish and certainly with reading. The reason why the teachers worked with fiction in education seemed to be that the all had a big interest in fiction themselves and that they wanted to transmit that feeling to the pupils. Working with fiction can be a great way to make the learning joyful and we can use it I many ways. It's just our own creativity that makes the boundaries.

Sammandrag

Syftet med mitt arbete är att undersöka i vilken utsträckning skönlitteratur används i undervisningen i grundskolans tidigare år. Hur den används och varför lärarna arbetar på det sättet de gör med skönlitteratur. Jag vill även undersöka vilka resultat detta får på elevernas personliga och kunskapsmässiga utveckling. Jag har intervjuat fyra lärare som alla arbetar med elever mellan nio och elva år, för att se vad de anser om detta. Utöver det har jag också bearbetat litteratur som har med det här ämnet att göra. Resultaten jag har fått fram utifrån det här har gett mig en bra inblick i hur arbetet med skönlitteratur kan se ut i skolorna. Alla lärare använde sig av högläsning varje dag, eleverna fick även själva läsa tyst dagligen. De arbetade mycket med att reflektera och diskutera de skönlitterära böckerna tillsammans i klassen vilket ger eleverna empati och förståelse för andra. Ett annat sätt att arbeta med skönlitteraturen som både tas upp i litteraturen och av lärarna, är att använda sig av temaarbete. I temaarbete integreras flera ämnen med varandra och det finns ett tydligt mål med arbetet. Alla lärare integrerar skönlitteraturen i flera andra ämnen än bara svenska, historia är ett ämne som många tar in skönlitteratur i. Orsaken till att lärarna arbetar relativt mycket med skönlitteratur är att de själva har ett brinnande intresse för läsning och vill förmedla den känslan till sina elever. Det finns mycket att vinna på att använda sig av skönlitteratur i undervisningen, inte bara när det gäller att göra arbetet lustfyllt utan att den faktiskt kan användas istället för, och inte bara utöver, den vanliga läroboken.

Nyckelord: skönlitteratur, undervisning, läsning, arbetssätt

Innehåll

1 Inledning	1
1.1 Syfte	1
1.2 Frågeställningar	2
2 Teoretisk bakgrund	3
2.1 Svenskundervisningen i skolan	3
2.2 Vad säger styrdokumentet?	5
2.3 Temaarbete	6
2.4 <i>Whole Language</i> -metoden	8
2.5 Boksamtal	10
2.5.1 Läsningen	10
2.5.2 Samtalet	11
2.6 Motivera läsningen	13
2.6.1 Varför bör elever läsa skönlitteratur?	13
2.6.2 Motivera de lässvaga	13
3 Metod	15
3.1 Urval	15
3.2 Genomförande	15
3.3 Metodkritik	17
4 Resultat	18
4.1 Intervju med lärare A	18
4.2 Intervju med lärare B	20
4.3 Intervju med lärare C	22
4.4 Intervju med lärare D	23
5 Diskussion	25
5.1 Hur skönlitteraturen används i skolan	25
5.2 Elevernas utveckling och lärarnas drivkraft	28
5.3 Slutsatser	29
Källförteckning	30
Bilaga	

1 Inledning

Jag har själv alltid varit intresserad av böcker av alla slag och efter att ha läst ett antal kurser inom lärarutbildningen på Karlstads universitet där fokus har legat vid lustfyllt lärande, känner jag att det vore intressant att fördjupa mig inom användningen av skönlitteratur i skolan.

Wingård och Wingård (1994 s.8) hävdar att den skönlitterära boken fått stor konkurrens av TV och dator i många svenska hem. Den som vill komma in i den magiska världen fylld med äventyr, spänning och fantasi behöver inte längre anstränga sig eller koncentrera sig särskilt mycket för att uppleva detta. Frågan varför man ska läsa litteratur finns hos många, och i boken *Varför läsa litteratur?* tar Magnus Persson (2007 s.6-7) upp ett antal användningsområden för litteratur. Förutom att det är ett bra sätt att lära sig läsa, att få träna rättstavning, meningsbyggnad och liknande kan litteraturen även underhålla och problematisera, vilket kan användas som underlag för en rad diskussionsämnen i undervisningen. Olika människors verkligheter kan synliggöras. Skönlitteraturen kan också användas som en verklighetsflykt in i fantasins världar.

De flesta barn och vuxna har någon gång blivit förtrollade av skönlitteraturens magiska värld, så varför inte ta med den känslan in i klassrummen för att göra undervisningen lika fängslande?

1.1 Syfte

Syftet med det här arbetet är att undersöka i vilken utsträckning skönlitteratur används i undervisningen och hur lärare och elever arbetar med skönlitteraturen. Jag ska ta reda på om skönlitteraturen används inom speciella ämnen och hur den används inom olika ämnen. Jag vill även undersöka varför lärarna arbetar på det sättet som de gör, samt ta reda på om lärarna ser några resultat vad gäller elevernas kunskapsmässiga och personliga utveckling.

1.2 Frågeställningar

- I vilken utsträckning används skönlitteratur i undervisningen?
- Hur används skönlitteratur i undervisningen?
- Varför arbetar lärarna med skönlitteratur på det sättet som de gör?
- Vilket resultat ger undervisning med skönlitteratur vad gäller elevernas kunskapsutveckling?
- Vilket resultat kan märkas i elevernas personliga utveckling?

2 Teoretisk bakgrund

För att få reda på vad forskningen säger om det jag vill undersöka samt för att få en djupare inblick i ämnet ska jag i det här avsnittet bearbeta den litteratur som jag valt att använda mig av.

2.1 Svenskundervisningen i skolan

För att vara en aktiv deltagare i dagens skola och samhälle krävs det att man kan läsa. Redan innan folkskolan infördes i mitten av 1800-talet var det viktigt att kunna läsa i Sverige. Kyrkan ordnade husförhör där läskunnigheten sattes på prov. Vilken metod för läsinlärning som är den bästa diskuteras ständigt (Amborn & Hansson, 1998, s.8-11).

Malmgren (1996 s.54-55) skriver om de två undervisningssätten formalisering och funktionalisering. Formalisering är en träningsmetod som härstammar från den grekiske politikern Demosthenes, 384-322 f Kr, som menade att det gäller att enbart fokusera på formen och den tekniska läsningen innan vi blandar in innehåll och sammanhang. Syftet med detta sätt är att lära sig den tekniska färdigheten läsning genom att förstå formen och sedan träna detta tills det blir automatiserat, först efter det kan den färdigheten användas i mer sociala och innehållsrika sammanhang.

Malmgren (1996 s.55-56) liknar denna inlärningsmetod vid simskolans inlärningsmetoder där det först handlar om att lära sig armtag och bentag på rätt sätt uppe på land. Först visade simläraren hur det skulle se ut, sedan fick eleverna öva på en del av armtagen för att tillslut sätta ihop det hela till en serie av rörelser som skulle vara den rätta metoden för att lära sig simma. När det sedan var dags att hoppa i vattnet fick vi först bara stå på botten och öva armtagen, allt för att rörelserna skulle övas in på rätt sätt. På samma sätt som simskolan lärde ut simfärdigheter kan också den första läsinlärningen gå till. Bokstav för bokstav tränas in, ofta i en bestämd ordning som anses vara den bästa ordningen. När alla bokstäver tillslut är inlärd får eleverna börja läsa några ord som är mer eller mindre

meningsfulla. Steg för steg får eleverna läsa och skriva längre och mer meningsfulla texter.

Malmgren (1996 s.56-57) har två argument för formalisering, det ena handlar om att språkfärdigheter inte är så olik andra färdigheter som bilkörning, stickning eller tennisspelande. Där krävs en inlärningsstrategi där momenten i exempelvis bilkörning delas upp och inläringen sker i steg för steg. Därför är det ganska förnuftigt att använda denna metod även när det gäller språkinläring. Ett annat argument som han tar upp är att skriftspråket och talspråket skiljer sig mycket och på så vis används inte samma ord i skriftspråket som vid muntliga samtal. Detta medför att det krävs en annan inläring när det gäller skriftspråket. I och med denna metod är det också lättare att skilja ut de elever som behöver extra stöd med vissa delar inom språkinläringen som stavning, meningsbyggnad eller läsförståelsen. Nackdelen med att arbeta efter den här metoden är att svenskundervisningen blir väldigt uppsplittrad och får inget egentligt sammanhang.

Den motsatta teorin angående läs- och skrivinläring är således funktionalisering. Även denna teori har sin förespråkare från mer än 2000 år sedan, nämligen den romerske politikern och pedagogen Cato den äldre, 234-149 f Kr. Han menade att orden kommer av sig självt när man undersöker och engagerar sig i verkligheten. Det centrala i funktionalisering är innehåll och kommunikation. Det vill säga att eleverna utvecklar sina språkfärdigheter i situationer när de undersöker verkligheten och sin omvärld tillsammans. Visst menar förespråkare för funktionalisering att det finns skillnader mellan skriftspråket och talspråket men de menar också att skriftspråket utvecklas lättare genom skrivning och läsning på talets grund. Det är näst intill omöjligt att bestämma vilken av de två metoderna som är bäst, formaliseringen med sina rötter ur den klassiska latinundervisningen eller funktionaliseringen som utmanar de gamla inläringstraditionerna. Vissa pratar om en polarisering där man tar lite av varje medan andra säger att det sättet att tänka bara är ett sätt att slippa göra ett svårt val (Malmgren, 1996 s.60-66).

2.2 Vad säger styrdokumentet?

Amborn och Hansson (1998 s.12) skriver att i den förra läroplanen, Lgr-80, stod det att skönlitteraturen skulle dominera svenskundervisningen. Detta har man tagit bort i Lpo 94, som är det gällande läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet. De menar på att Lpo 94 mer framhåller en helhetssyn på språket och att arbetet med skönlitteraturen måste ses från flera synvinklar.

I Lpo 94 står det att skolan ska ge eleverna möjligheter att samtala, läsa och skriva, vilket ska leda till att eleverna utvecklar sin förmåga att kommunicera och på så sätt känner sig trygga med sin språkliga förmåga. Motivationen är att språk och identitetsutveckling är sammanlänkade. Skolan måste arbeta med att ge utrymme till olika kunskapsformer som tillsammans bildar en helhet där elevers vilja att lära stärks. Ett av skolans uppnående mål är att se till att eleverna ”behärskar det svenska språket och kan lyssna och läsa aktivt och uttrycka idéer och tankar i tal och skrift” (Skolverket, 2009a). Läraren har till uppgift att lägga upp och genomföra arbetet så att varje elev får chansen att arbeta ämnesövergripande, att de får stöd i utvecklingen av sina språk- och kommunikationsfärdigheter och att eleverna känner att kunskap är något betydelsefullt (Skolverket, 2009a).

I kursplanen för ämnet svenska tas skönlitteratur upp specifikt. Bland annat står det att eleverna ska uppleva och lära sig av skönlitteratur. Skönlitteraturen och språket spelar en stor roll när det gäller den egna identiteten och bidrar tillsammans med film och teater till att eleverna lär sig att förstå sig själva och sin omgivning. Även förståelsen för den kulturella mångfalden erhålls genom skönlitteraturen, i och med detta utvecklas och förändras värderingar. Genom att läsa skönlitteratur får eleverna också en chans att skaffa sig litterära förebilder. Skolan har även ansvar för att eleverna utvecklar sin fantasi och sin lust till att lära genom att läsa litteratur samt att de gör det av eget intresse. Skolan ska också se till att varje elev utvecklar förmågor att läsa och förstå olika texter (Skolverket, 2009b).

Målen som hör samman med mitt ämnesval är att eleverna ska kunna läsa skönlitteratur samt återberätta handlingen, de ska kunna diskutera texter med varandra genom att ställa frågor, kommentera och presentera sina åsikter. De ska efter det femte skolåret kunna läsa flytande både tyst och högt, kunna reflektera och förstå budskapen i texterna. Här nedan följer de mål som hör samman med mitt ämnesval:

Mål som eleverna lägst ska ha uppnått i slutet av det tredje skolåret:

Eleven ska

- kunna läsa elevnära skönlitterära texter och kunna återberätta handlingen muntligt eller skriftligt
- kunna samtala om frågor och ämnen hämtade från egna och andras erfarenheter, texter och bilder genom att ställa frågor, framföra egna åsikter och ge kommentarer.

Mål som eleverna skall ha uppnått i slutet av det femte skolåret

Eleven skall

- 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. (Skolverket, 2009b)

2.3 Temaarbete

Ett sätt att arbeta med skönlitteratur i skolan är att använda sig av tematisk undervisning, Jan Nilsson (2007 s.15) menar att detta är något som blir allt vanligare i skolan. Det som är utmärkande för tematisk undervisning är integreringen mellan olika ämnen. Det som görs kopplas också mycket tydligt till elevernas erfarenheter och vardagliga händelser, färdigheter som läsning får en funktionell betydelse. Ytterligare saker som utmärker det tematiska arbetssättet är att läsning av skönlitteratur får en stor roll när det gäller arbetet med sökande av kunskap.

Även Gunilla Lindqvist (2000 s.85) tar upp temaarbeten i sin bok. Hon skriver att tematiskt arbete har funnits länge och idéerna utvecklades av aktivitetspedagogiken redan på 1920-talet. Syftet med aktivitetspedagogiken var att utveckla skolan i takt med att samhället förändrades på grund av industrialiseringen och urbaniseringen.

De punkter som var viktiga inom denna pedagogik var att lärandet ska utgå från intresse, utvecklingen ska vara allsidig, den princip som används mest är aktivitet, tematisk

undervisning ska vara central, läraren ska fungera som en handledare samt att det ska finnas en nära kontakt mellan skolan och andra institutioner. Lindqvist har gjort en lista på detta:

1. intresse som den viktiga utgångspunkten för lärandet
 2. allsidig utveckling i motsats till ensidig intellektualism
 3. aktivitet som ledande metodisk princip
 4. tematisk undervisning istället för ämnesstudier
 5. läraren som handledare istället för förmedlare
 6. en nära kontakt mellan skolan och andra institutioner i samhället
- (Lindqvist, 2000 s.85)

Lindqvist (2000, s.85-86) skriver även om en central person inom aktivitetspedagogiken, nämligen John Dewey. Dewey menar att det är ”barnets egen verksamhet som skall organisera ämnena”. Detta genom temaarbeten och projekt där ämnen integreras med varandra. Han ansåg också att det inte spelade någon roll om upplevelserna var vardagliga eller om de kom från fantasin, det var själva upplevelsen som var central.

Nilsson (2007 s.23-25) tar liksom Lindqvist upp problematiken när det gäller vem som ska bestämma innehållet i temaarbetet. Antingen väljer eleverna helt själv och individuellt ett tema eller så väljer läraren helt och hållet. När eleverna under vissa perioder får ägna sig helt och hållet åt ett tema som de själva valt visar sig detta vara väldigt uppskattat. Detta kan förklaras med att eleverna då känner sig betydelsefulla och får arbeta med något som verkligen intresserar dem. Det kan även vara så att de upplever denna period som ett litet avbrott i den för övrigt kravfyllda arbetet eftersom de får välja arbetsområde och hastighet själva. Nilsson menar att ett sådant temaarbete kan bli mycket reproduktiva, det vill säga att eleverna väljer ett sådant ämne där praktiska undersökningar eller studiebesök är omöjliga eller litteraturutbudet så pass smalt att det ofta blir uppslagsböcker eller faktaböcker som har några år på nacken som används. Många gånger har han sett att det då lätt blir så att eleverna skriver av textstycken som passar till ämnet och kopierar eller ritar av bilder ur faktaböckerna. Detta kan leda till att intresset för det från början mycket intressanta ämnet svalnar och inga nya frågor uppkommer. Å andra sidan har vi temaarbeten som istället är helt styrda av läraren, som kan utgå från flera aspekter. Dels sina egna erfarenheter om att arbeta med vissa teman, aktuella händelser i världen eller bland eleverna, läroplaner eller kursplaner för olika ämnen.

En risk med detta sätt är att läraren kan vara för styrd av läromedel eller gamla traditioner istället för att ta vara på elevernas vardag. Nilsson (2007 s.25-28) framhåller att det även finns ett tredje val någonstans mitt emellan de tidigare nämnda, nämligen att elever och lärare demokratiskt väljer ett ämne. Hit ska läraren försöka att nå genom att vara öppen mot eleverna och det städigt föränderliga samhället. Genom att välja ett problemorienterat tema tillsammans kan elever och lärare samarbeta på ett helt annat sätt och undervisningsformerna, innehåll och val av litteratur kan varieras.

Lindqvist (2000 s.23-24) skriver specifikt om historieämnet, som är ett ämne där användandet av skönlitteratur är relativt vanligt. Hon menar att den viktigaste boken i skolan ofta är läroboken men när det kommer till historia kan man använda böcker som till exempel *Utvandrarna* av Vilhelm Moberg som på ett helt annat sätt gör det möjligt för egna reflektioner och tolkningar.

2.4 *Whole Language-metoden*

Från Nya Zeeland kommer en läsinlärningsmetod, *Whole Language-metoden*, som framställdes av professor Mary Clay. Uppfattningen som ligger till grund för metoden är att fokusera på hur eleverna lär sig på bästa sätt och utgå ifrån det eleverna redan kan för att bygga vidare därifrån. Ytterligare en grundsten i denna pedagogik är tron på att eleverna vill lära sig själva och att läraren fungerar mer som en handledare än som en undervisare. Målet med detta är att eleverna ska bli självständiga läsare och få självförtroende att själva pröva sig fram. Elever lär sig läsa genom att läsa och det viktiga är då att de ser läsningen som något lustfyllt med ett innehåll som intresserar dem. Läsning och skrivning är något som ska finnas med hela tiden, i alla aktiviteter. Inom *Whole Language-metoden* är klassrumsmiljön viktig, klassrummen ska vara fyllda med böcker, bilder och andra texter och på så sätt inbjuda till läsning (Alleklev & Lindvall 2000 s.12-15).

Några som anammat *Whole Language*-metoden är gruppen som arbetat med projektet *Listiga räven*. *Listiga räven* var ett läsprojekt som började i mitten av nittiotalet, en grupp elever deltog under flera års tid. Projektet anordnades i stadsdelen Rinkeby i Stockholm, som är en invandrartät stadsdel. Arbetet startade under våren 1994 i sexårsgruppen på skolan. I det här skedet av projektet skrevs egna sagor på blädderblock, som sedan lästes tillsammans med barnen. Även arbetet med rim och ramsor, såväl egengjorda som gamla välkända, fick en central roll. Fokus lades också på barnens eget berättande. Redan i sexårsgruppen gick de till biblioteket en gång i månaden för att få boktips av bibliotekarien samt låna egna valfria böcker. Dessa böcker användes sedan till högläsningen (Alleklef & Lindvall, 2000 s.11-19).

I årskurs ett fortsatte berättelserna på blädderblock och högläsningen. Det var bara skönlitteratur som användes i undervisningen och tystläsning samt parläsning infördes. Med parläsning menas att två elever som är på samma nivå i läsningen tillsammans får välja en bok som de turas om att läsa för varandra. Fortsatt besök på biblioteket en gång i månaden där eleverna får boktips samt får låna valfria böcker. De böcker som de sedan tar hem och läser ur får de sedan berätta om inför klassen för att eventuellt ge sina klasskamrater boktips. Utifrån olika teman, så som änglar, gör eleverna dramatiseringar. De utgår då ifrån de boksamtal de haft om böcker inom temat (Alleklef & Lindvall, 2000 s.20-30).

Arbetet fortsatte även under årskurs två och tre och projektledarna såg stor framgång hos alla. Alleklef och Lindvall (2000 s.74-75) skriver att de har märkt att läsintresset har ökat markant, läsförmågan och ordförrådet utvecklas ständigt och framför allt så ökar elevernas självkänsla. Med detta projekt som utgångspunkt har de använt *Whole language*-metoden som ett lyckat arbetssätt för att stärka elever med svenska som andra språk i deras läs- och skrivutveckling.

Tack vare att resultaten varit så goda under *Listiga räven*-projektet så fortsatte detta arbete även i årskurs fyra och uppåt. Nu tillkom ännu mer ämnen liksom historia och geografi. I dessa ämnen användes skönlitteratur tillsammans med facklitteratur, ingen traditionell lärobok nyttjades. I geografi användes bland annat boken *Nils Holgerssons resa* av Selma

Lagerlöf. Likadant i historia användes både facklitteratur och skönlitteratur, här fick eleverna själva välja en bok som passade till rätt tidsepok. (Alleklef & Lindvall 2003 s.46 ff.)

2.5 Boksamtal

”Vi lever i talets tid. Aldrig tidigare har människor pratat så mycket” (Chambers, 1993 s.9). Så börjar Aidan Chambers sin bok *Böcker inom oss*. Förr i tiden skulle barn mest synas men inte höras, samhället och skolan har förändrats och vi blir nu istället bedömda efter hur bra vi kan uttrycka oss och visa framfötterna. Boksamtal, vilket handlar om att samtala om böcker, är enligt Chambers (1993 s.9-10) en väldigt viktig aktivitet både när det gäller att själv uttrycka sina tankar samt att lyssna och förstå andras synpunkter.

2.5.1 Läsningen

Chambers (1993 s.92-94) anser att det kan finnas hinder för att genomföra arbete med boksamtal. För det första måste alla elever ha tillgång till boken och det är inte alltid lätt att få skolan att köpa in en hel klassuppsättning av en bok. Han har samtidigt en lösning på detta dilemma när han föreslår att läraren i sådana fall kan läsa boken högt för klassen istället men han säger också att alla böcker faktiskt inte passar som högläsningböcker.

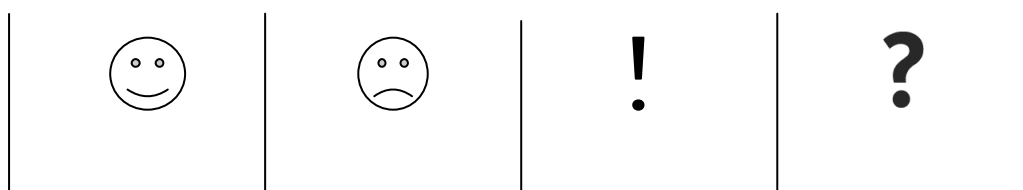
Det är mycket noga att välja en bok som passar klassen och även ett arbetssätt som passar. Chambers (1993 s.92-94) menar att det finns för- och nackdelar både med att använda sig av högläsning, tyst läsning i klassrummet eller om eleverna tar med sig boken hem. Förutom att det ställer krav på den ekonomiska delen när skolan måste ha en hel klassrumsuppsättning av en bok när eleverna ska läsa tyst så blir också eleverna klara olika fort med boken vid tystläsning. Denna situation hamnar vi inte i om det istället är högläsning som är arbetsmetoden. Däremot är det en stor skillnad på hur eleverna uppfattar boken om de lyssnar till den eller läser den själva. Detta kommer att visas vid boksamtal

där en del av gruppen läst den tysta medan en del har lyssnat till när läraren läst boken högt. När det handlar om att läsa på fritiden, det som eleverna brukar se som läsläxa, kan det lätt bli att de då ser det som något tråkigt som de måste göra. Samtidigt kan detta vara en fördel då det kanske kan vara lättare att få läsro där hemma samt att eleverna själva får välja den tidpunkt där de känner sig som mest sugna på att läsa.

Lundqvist tar i sin bok *Läsa Tolka Förstå* (1995 s.48) också upp exempel på de faktiska problem som kan uppstå i arbetet med boksamtal. Hon säger att arbetet med boksamtal i början eller när det gäller de yngsta barnen bör ske i mindre grupper och tillsammans med läraren eller någon annan handledare. För att faktiskt kunna genomföra detta behövs alltså en sorts uppdelning av klassen vilket innebär att ytterligare en personal måste finnas tillgänglig. Det måste också finnas någon typ av extra rum eller annan lokal för att kunna dela upp klassen. Även hon har dock lösningar på dessa problem. Hon menar att genom samarbete mellan klasser kan lärarna försöka hjälpas åt eller om det finns tillgång till en speciallärare eller liknande som kan komma in i klassen och hjälpa till.

2.5.2 Samtalet

När det sedan är dags för boksamtal har Chambers en modell att använda sig av, och även Lundqvist har med denna modell i sin bok. Chambers (1993 s.99) skriver om det första lektionstillfället med boksamtal då det gäller att få fram vad som gjort intryck på läsarna. Det handlar alltså om att få fram vad samtalen ska fokuseras på. Han tycker det är bra att börja med att fråga om det var något speciellt de tyckte om i boken, något de inte tyckte om, om det var något de inte förstod och om de upptäckte några mönster. Lundqvist har som sagt också med denna modell i sin bok men har valt att använda symboler för dessa frågor:



Figur 1. Symboler som enligt Lundqvist kan användas vid boksamtal. (Lundqvist, 1993 s.49)

Dessa symboler ritar Lundqvist (1995 s.49-50) då upp på tavlan och låter eleverna hjälpa till att fylla på ord eller korta fraser under rätt symbol. Den glada gubben står för det eleverna gillade i boken, den sura gubben symboliserar det de ogillade, frågetecknet är sådant de inte förstod eller det de undrar över och utropstecknet står för sådant som ”faller på plats”.

Lundqvist (1995 s.50 ff.) beskriver också en annan frågemodell som hon anser är bra att använda när det gäller att komma in på djupet i boken. Modellen består av fyra kategorier. Den första kallar hon för anknytning och handlar om att föra in eleverna i berättelsen igen genom att ställa frågor som ”vad skulle du göra om du mötte huvudpersonen i den situationen?” eller ”Skulle du ha sagt samma sak som huvudpersonen?”. Nästa del eller kategori i modellen kallas resonemang och handlar om när diskussioner om personer eller händelser i boken kommer igång. Detta går sedan vidare in i mer abstrakta diskussioner som kan handla om ”vad är rättvisa?” och liknande. För att komma åt dessa diskussioner kan frågor som ”Är det rätt av huvudpersonen att handla på det sätt som han/hon gör?” Nästa del i modellen är överföring och handlar om att föra över de tidigare diskussionerna in i vårt samhälle. Det är dags att se vad som ligger bakom personernas agerande i boken och hur de skiljer sig eller liknar vårt samhälle. Här kan frågor som ”Vem/Vilka grupper bestämmer?”, ”Vilka möjligheter har huvudpersonen att påverka?”, ”Hur ser skillnaden mellan fattiga och rika ut?” och så vidare. Lundqvist menar att de här frågorna kräver en del av eleverna men det går nästan alltid att ställa frågor som ”Vem bestämmer?”, ”vem måste lyda?” och ”Vem skulle du helst vilja vara respektive inte vara?”. Till sist kommer det som kallas slutsatser och här summeras boken genom frågeställningar som ofta ger sig själva beroende på åt vilket håll diskussionerna har gått. Det kan vara frågor som ”Varför kan författaren ha valt ett sådant slut?”, ”Kan vi märka av författarens egna åsikter?” och ”Har boken fått dig att tänka annorlunda kring något?”.

Chambers (1993 s.56-57) framhåller vikten av att tydliggöra att ingenting är dumt sagt eller onödigt att berätta. Han menar att barn tidig lär sig att svara det som förväntas eller det som läraren eller någon annan vuxen vill höra. Därför menar han att så gott som alla frågor från läraren ska börja med ”Jag undrar...” för att belysa att han eller hon verkligen vill veta vad eleven tycker och att det är något värdefullt. Till skillnad från Lundqvist

(1993 s.60-61) så tycker Chambers att ordet ”Varför?” aldrig bör användas i boksamtal. Anledningen till detta är att ordet låter hårt och kan förknippas med någon form av förhör samt att frågan blir ganska slutna och inte bjuder in till några längre utläggningar.

2.6 Motivera läsningen

Wingård och Wingård (1994 s. 8) tar upp vilken otrolig förändring läsandet fått i dagens samhälle där all möjlig media mer och mer konkurrerar ut den traditionella boken som nu får stå tillbaka för all växande media.

2.6.1 Varför bör elever läsa skönlitteratur?

Enligt Amborn och Hansson (1998 s.18-24) finns några viktiga anledningar till att läsa skönlitteratur. Det första skälet är det att läsningen har en stor inverkan på språkutvecklingen. Hälften av alla ord som en människa kommer att kunna i sitt liv lär hon sig redan innan hon är sju år. Detta innebär att barn redan på förskolan dagligen bör komma i kontakt med läsning och skönlitteratur. Ett ytterligare skäl till läsning är att förmågan att skapa inre bilder tränas upp, vilket leder till att det som händer i boken också kan kopplas samman till vår verklighet. Empati för personerna i böckerna övas vilket också leder till att eleverna förbereds på liknande situationer i verkligheten. Barn bör också läsa för att utveckla kunskapen och tänkandet. Begreppsbildning, förståelse för omvärlden och erfarenhetsmönster är exempel på sådant som utvecklas av läsning. Den sista anledningen till varför barn ska läsa böcker är att det är otroligt roligt att läsa.

2.6.2 Motivera de lässvaga

Wingård och Wingård (1994 s.40) anser att många är av den åsikten att tyst läsning är något som eleverna kan ta till när de gjort klart det avsedda lektionsarbetet och får en stund

över. Detta leder många gånger till att de lässvaga aldrig kanske får tid över till att läsa i sin bok någon lång stund och på så sätt inte får en chans att komma in i handlingen.

Vi måste sträva efter att få alla elever sporrade och intresserade av läsning. För att alla ska få lugn och ro och tid till läsning bör vi därför lägga in läsning på schemat. Givetvis måste det vara tyst när eleverna läser för att inte störa de som lätt blir störda av ljud men vi borde tänka efter varför eleverna ofta måste sitta i sina bänkar och läsa. Hur bekvämt är det att sitta rakt upp och ner på en hård stol jämfört med att exempelvis krypa upp i soffan? Wingård och Wingård (1994 s.40-41) menar att vi bör ge eleverna frihet att välja sin egen läsplats, även om det inte finns några fåtöljer eller soffor så menar de att eleverna har bra fantasi vad gäller att välja en bekväm läsplats.

Många elever som tycker läsning är svårt eller tråkigt har problem med att ta sig förbi de första inledande sidorna. För att förhindra detta kan läraren se till att berätta så mycket om de första kapitlens miljöer och personer så att eleven kommer igenom inledningen med en känsla av att det är något välbekant som läses. Det är också bra att läsa långserier som exempelvis *Fem-böckerna* då det är lättare att komma in i handlingen eftersom man redan läst om personerna i böckerna innan. Lëshastigheten är också en aspekt på varför svaga läsare tycker det är jobbigt, Wingård och Wingård (1994 s.42-46) menar att det är bättre för alla elever att ha lättlästa böcker i klassrummet, dels för att de lässvaga inte känner sig lika annorlunda samt att alla elever kan tipsa varandra om bra böcker. Självklart måste de läsvana eleverna snart få gå över till tjockare böcker för att inte tröttna.

3 Metod

Den empiriska undersökningen har gjorts genom intervjuer med fyra aktiva lärare. Intervjuerna spelas in på mp3-spelare. Efter att intervjuerna gjorts har jag lyssnat på ljudinspelningarna och skrivit ner det som sägs. Utifrån det har jag sedan sammanställt intervjuerna i lärarporträtt av varje intervjuad lärare.

3.1 Urval

Jag har valt att göra kvalitativa intervjuer med fyra aktiva lärare. Lärarna som jag valt att intervjua arbetar alla med elever mellan 9-11 år, eftersom jag vill att eleverna ska ha lite fler ämnen på schemat än vad de har precis i början av sin skolgång. Jag har inte brytt mig om könsfördelningen på lärarna eftersom jag inte anser att det är särskilt relevant i min undersökning. Givetvis är jag medveten om att dessa fyra intervjuer inte kan vara representativa för den allmänna gruppen lärare, utan är mer som exempel på hur man som lärare kan arbeta. Urvalet av lärare är gjort slumpmässigt och jag hade önskat att få en intervju med lärare som arbetar ännu mer övergripande med skönlitteratur.

3.2 Genomförande

Jag har valt att använda mig av kvalitativa intervjuer med öppna frågor, för att så mycket som möjligt få fram på vilket sätt lärarna arbetar med skönlitteratur. Genom att använda kvalitativa intervjuer menar Patel och Davidsson (2003 s.78) att man får fram hur olika människor tycker om ämnet samt varför han eller hon agerar på ett eller annat sätt. Jag har valt öppna frågor för att låta samtalet leda åt det håll läraren velat berätta mer om. Samtidigt har jag haft med mig förberedda frågor (se bilaga) som en garanti för att det jag velat få reda på verkligen har tagits upp.

Tre av fyra intervjuer är gjorda vid ett personligt möte medan den fjärde är gjord via mail. Jag har under de personliga mötena valt att spela in intervjun på mp3-spelare för att slippa föra anteckningar och istället kunna fokusera helt och hållet på vad som sägs i intervjuerna. Det har varit accepterat av de intervjuade lärarna och jag har varit väldigt tydlig med att alla intervjuer är konfidentiella, vilket innebär att jag varken kommer att nämna skolornas eller lärarnas namn i mitt arbete. (Patel och Davidsson, 2003 s.70)

Den första kontakten togs via mail eller telefonsamtal. Jag förklarade lite vad mitt arbete handlar om och vad det var jag ville undersöka i intervjuerna. När jag sedan fått svar att de ville ställa upp på en intervju mailade jag dem återigen, den här gången med lite mer ingående information om det jag skulle fråga om. Det gjorde jag för att de skulle ha en chans att förbereda sig ytterligare samt att plocka fram eventuellt material. Jag skrev även med att intervjuerna var konfidentiella, och att jag kunde skicka mitt arbete till dem när det var färdigt om de ville läsa det.

En av intervjuerna skedde via mail på grund av det geografiska avståndet. Jag hade ingen möjlighet att åka till läraren och vice versa. Den här läraren valde jag att ta kontakt med då jag blivit tipsad om henne av en lärare på universitet, för att skönlitteratur fått en central roll i hennes undervisning. Efter att ha pratat med henne på telefon bestämde vi att intervjun skulle ske via mail då det var lättast för henne. Vi har haft en god kontakt och jag har kunnat skicka till varandra fram och tillbaka för att förtydliga något och lägga till frågor eller synpunkter. Nackdelen med en sådan intervju är såklart att man inte kan läsa av kroppsspråk eller tonfall vilken har en stor roll i kommunikationen mellan människor. (Patel & Davidsson, 2003 s.71)

Vid de andra tre intervjuerna har lärarna fått valt tid och plats dels för att passa deras scheman och dels för att de ska känna sig trygga i intervjusituationen. Jag började intervju en lärare som jag träffat förut då hon varit min handledare under några av mina VFU-perioder, verksamhetsförlagd utbildning. Detta gjorde jag för att jag själv skulle känna mig trygg och få göra min första intervju med någon jag redan träffat förut. De andra två intervjuerna skedde med lärare jag aldrig träffat förut, men även dessa intervjuer gick bra

och de intervjuade lärarna såg alla fram emot att läsa mitt färdiga examensarbete. Intervjuerna tog ca 30-40 minuter.

Efter att intervjuerna varit klara har jag så fort som möjligt lyssnat igenom och skrivit ner dem. När alla intervjuer sedan varit nedskrivna har jag jämfört dem och sedan alltså bestämt mig för att sammanställa mitt resultat genom att göra ett lärarporträtt av varje lärare.

3.3 Metodkritik

Det har varit svårt att hitta lärare att intervjua, eftersom flera av de tillfrågade lärarna känt att de inte arbetat särskilt mycket med skönlitteratur och på så sätt känt att de inte har något att bidra med. Resultatet blev mer inriktat på området svenska och lästräning samt läsupplevelse, jag hade hoppats att lärarna hade arbetat mer med skönlitteratur inom andra ämnen.

De lärare som har ställt upp har haft svårt att finna tid då det under den här perioden varit fullt upp med utvecklingssamtal och liknande. Mycket tid har gått åt till detta och så här i efterhand kan jag känna att jag skulle börjat boka in intervjuer tidigare för att ha mer tid att spela med.

Intervjuer som görs vid ett personligt möte är det som är bäst enligt Patel & Davidsson (2003 s.71). Då kan kroppsspråket och tonfall avslöja mycket om vad den intervjuade anser i frågan. Detta är inte möjligt vid en intervju som görs via mail men jag tycker ändå att den intervjun blev bra efter omständigheterna.

Något som jag lade märke till när det var dags att sammanställa intervjuerna var vilken otroligt lång tid det tar att lyssna igenom ljudinspelningarna från intervjuerna och sedan skriva ner dem.

4 Resultat

Jag har valt att redovisa mina resultat i form av lärarporträtt av varje intervjuad lärare i min undersökning. Jag hoppas därmed att läsaren ska fånga av texten och lättare få en inblick i hur lärarna arbetar med skönlitteratur. Jag nämner inte lärarnas namn utan har valt att kalla dem för lärare A, lärare B och så vidare.

4.1 Intervju med lärare A

Lärare A är 56 år gammal och har arbetat som lärare i ca 23 år. Just nu har hon en klass i årskurs tre på skolan som ligger på landet. Hon har haft klassen sedan årskurs ett.

Lärare A arbetar med skönlitteratur genom högläsning, tystläsning, läsläxa och gestaltning av böcker och sagor. Varje dag börjar eleverna med att läsa tyst i sin bänkbok i ungefär en kvart. Den här aktiviteten medför att eleverna får en lugn start på dagen och att eleverna ska kunna få komma in i klassrummet när de vill och inte behöva sitta och vänta på att klasskamraterna ska bli klara. Sin bänkbok väljer eleverna själva beroende på intresse och svårighetsgrad. Ibland kan lärare A få rycka in och hjälpa en elev som väljer böcker med för svår text. Samma sak gäller elever som alltid väljer allt för lätta böcker och därför inte utvecklar sin läsning eller som lätt tröttnar på tyst läsning för att han eller hon inte får nog med utmaning. Det finns några elever som ofta väljer samma bok eller inom samma bokserie varje gång de ska välja nya böcker, men lärare A ser inte detta som något negativt eftersom de då redan har en förståelse om vad som händer eller åtminstone känner till karaktärerna i boken så de kan lägga större vikt vid att fokusera på läsningen.

Samarbetet mellan olika lärare och klasser fungerar så att de äldre barnen besöker barnen i förskoleklassen och läser för dem. Detta är ett samarbete som har fungerat väldigt bra.

Lärare A menar att det stärker den stora barngruppen på skolan samt att de äldre barnen känner sig värdefulla och deras läsning blir något som betyder något även för andra. Den

här aktiviteten görs en gång i veckan och det är ofta något som eleverna ser fram emot väldigt mycket, både de som läser och de som lyssnar.

Det finns inget skolbibliotek på skolan och det är inte ofta som klassen besöker det stora biblioteket i staden. Däremot skickar lärare A efter boklådor med passande svårighetsgrad på böckerna. Skolan har även deltagit i ett bokprojekt som kallades *Bokbryggan* för några år sedan, projektet togs fram av kommunen. Lärare A minns inte riktigt hur arbetet gick, men alla klasser på skolan läste samma högläsningbok. Utifrån den boken gjorde de karaktärerna i lera och byggde rum av skokartonger likt de rummen som beskrevs i boken. De här övningarna gjordes vart efter de hade läst ett kapitel om just det som skulle göras. I projektbeskrivningen fanns även tips på lektioner som kunde användas efter olika kapitel. Hela projektet avslutades med att hela skolan åkte och såg en teater som handlade om boken. Det var fler skolor som deltog och alla barn fick sedan sitt eget exemplar av boken.

Lärare A är själv väldigt intresserad av att spela teater och tycker det är ett bra arbetssätt som är mycket uppskattat av eleverna. De brukar ofta använda sig av klassiska sagor eller moderna berättelser som de först läser tillsammans och sedan dramatiserar, antingen i helklass och spelar upp för resten av skolan eller föräldrar, eller också så delar eleverna in sig i grupper och spelar upp korta versioner för varandra i klassen. Även inom ämnet bild använder sig lärare A mycket av skönlitteratur. De plockar tillsammans ut något intressant ur boken som de sedan arbetar med på bilden. Det kan vara allt ifrån fingerfärg, oljefärg, blyerts till lera.

Hon tycker att eleverna visar stora framsteg i läsningen, inte minst när det gäller läsförståelsen. De har lätt för att diskutera om händelser i böckerna. Detta tror hon beror på att de har jobbat mycket med att få ihop en trygg grupp där alla får vara delaktiga. Hon tror att det är teaterarbetet som har varit en stor del i att eleverna vågar uttrycka sig och prata inför andra. Lärare A pratar mycket om fantasi och att fantisera tillsammans med eleverna. De får träna på att leva sig in i boken och hur det skulle vara att vara huvudpersonen och så vidare. ”Många älskar böcker om djur där de kan leva sig in i hur man hjälper ett ensamt djur eller ett utsatt barn. Det är ett bra sätt att träna empati och förstå hur andra tänker”, säger hon.

Lärare A ser också att de lässvaga eleverna får stor hjälp av de som kan läsa bättre. De blir inspirerade av de som kan läsa bättre och i klassen pratar de ofta om att det är bra att läsa en stund varje dag för att träna upp läsningen. Lärare A menar att hon ser att eleverna själva märker av att läsningen utvecklas och de tittar ofta tillbaka på deras arbete för att göra dem uppmärksamma på deras egen utveckling.

4.2 Intervju med lärare B

Lärare B är 39 år gammal och har arbetat som lärare i ca 10 år. Just nu är hon klassföreståndare i en årskurs fyra. Hon tog över klassen när de började fyran på höstterminen år 2008, hon har alltså haft klassen i snart ett år.

Lärare B anser att hon använder sig av skönlitteratur väldigt mycket i undervisningen. Det handlar mest om att läsa tyst, högläsning och framförallt samtala kring litteraturen. Varje dag börjar eleverna med att läsa tyst i sina böcker. Eftersom eleverna kommer olika tidigt till skolan så får de om de vill komma in i klassrummet innan skoldagen börjar och sätta sig och läsa i sin tystläsningsbok. När sedan alla droppat in och lektionen börjar brukar lärare B låta eleverna läsa vidare en stund för att alla ska ha chansen att komma in i boken och läsningen. Sedan bryter hon läsningen och börjar skoldagen med samling och dragning av datum och så vidare. När det gäller elevernas tystläsningsböcker får eleverna välja bok helt själva.

Varje eftermiddag avslutar de dagen med att lärare B läser högt ur en bok i ca 15-20 minuter. Detta för att både eleverna och lärare B ska få en lugn avslutning på dagen tillsammans. Ofta brukar de diskutera något intressant ur boken, antingen det som någon elev tar upp eller det som lärare B vill lyfta fram. Högläsningens boken väljer lärare B själv och hon får tips på biblioteket om nya böcker som passar bra att använda som högläsning. Hon försöker att välja en ny bok som eleverna inte stött på förut för att alla ska tycka det är spännande och inte känna att de vet vad som ska hända.

Lärare B arbetar i perioder väldigt mycket med boksamtal och utgår då ifrån Chambers modell. Hon var för flera år sedan iväg på en föreläsning om det och fastnade direkt för den modellen. Eftersom det tar ett tag att arbeta in detta arbetssätt i en klass brukar lärare B börja smyga in det i årskurs fyra för att sedan arbeta mer aktivt med det i årskurs fem. hon märker att eleverna utvecklas både när det gäller självförtroende och förmåga att uttrycka sig i och med arbetet med boksamtal. De lär sig lyssna på varandra och argumentera för sina åsikter utan att det blir bråk.

Lärare B använder sig gärna av skönlitteratur inom ämnet historia som ett komplement till läroboken. Hon ser alltid till att ha böcker i klassrummet som utspelar sig under den tidsepok de läser om. Under det gångna läsåret har det handlat om vikingatiden och medeltiden. Det finns då alltså möjlighet för eleverna att välja en skönlitterär bok inom arbetsområdet om de vill läsa mer om det. Lärare B försöker även att ibland ha en högläsningsbok som handlar om exempelvis vikingatiden.

Samarbetet mellan kollegorna och biblioteket fungerar bra. Lärare B och den andra läraren som har parallellklassen arbetar mycket tätt ihop. Lärare B har mycket av svenskundervisningen i de båda klasserna medan den andra läraren har mycket av matematikundervisningen. De båda klasserna försöker att besöka biblioteket ett par gånger per termin. Lärare B uppmuntrar också eleverna till att besöka biblioteket på fritiden dels för att läsa och låna böcker men även för att ha aktiviteter att göra på lov och helger.

Elevernas läslust är stor enligt lärare B men några elever håller sig helst till sporttidningar. Hon försöker få dem att verkligen komma in i böckernas värld och testa på att fantisera iväg inom den fiktiva världen. Några lässvaga elever har haft det svårt att komma in i boken och på så sätt blivit okoncentrerade och inte fått läsa. De eleverna får nu gå till specialpedagogen en gång i veckan där de endast tränar på läsning och läsförståelsen.

4.3 Intervju med lärare C

Lärare C är 32 år gammal och har arbetat som lärare i 7 år. Just nu har hon en klass i årskurs fem. Hon följde med klassen upp när de började årskurs fyra och har alltså haft dem sedan de började årskurs ett.

Skoldagen börjar varje dag med 20 minuters högläsning. Lärare C väljer böckerna som hon använder till högläsning. Hon försöker välja en klassiker eller en bok som hon inte tror att eleverna själva skulle välja. Just nu läser de boken *Pojken som levde med strutsar* av Monika Zak. Boken handlar om en liten pojke som lever med sin familj i Saharas öken. De är nomader men en dag försvinner pojken. Alla tror att han är död men han blir omhändertagen av en flock strutsar och växer upp med dem. Lärare C har valt den här boken för att belysa olika länder och kulturer och för att få eleverna uppmärksamma på hur olika människor har det runt om i världen.

När det gäller den tysta läsningen får eleverna välja böcker själv men just nu har de allihop samma bok. På skolan finns en klassuppsättning av boken *Du har ingenting sett* av Maja Hertzell. Lärare C beskriver den här boken som ganska tung innehållsmässigt och tar upp ämnet mobbing. Boken handlar om en tolvårig pojke som är mobbad av två killar i klassen. Lärare C förklarar att de använder sig av sådana här böcker för att närma sig svåra ämnen. Hon har erfarenhet av att det är lättare att prata om karaktärer i en bok och deras handlingar än om verkligheten, även om det egentligen blir verkligheten man diskuterar. Varje bok som eleverna läser ut ska också recenseras på något sätt. Ett litet häfte på två sidor görs om vad boken handlar om och så vidare. Dessa häften hänger uppe i klassrummet så att alla kan gå dit för att få tips om en bok som verkar intressant. Ofta får eleverna även berätta om boken för de andra i klassen. Lärare C menar att det är viktigt att ha en mottagare till det man gör och att eleverna ska känna att det är meningsfullt att berätta om böckerna.

Under den tiden som lärare C arbetat på skolan har de inte deltagit i något större temaprojekt, men när hon arbetade som vikarie på en annan skola arbetade de med Selma

Lagerlöf som ett tema. Projektet gjordes bland klasserna på mellanstadiet. Klasserna läste de mest kända verken av Selma Lagerlöf, läste om hennes liv samt att lärare från en annan skola kom utklädd till Selma och besökte klasserna. Hon berättade då själv om sitt liv och eleverna fick ställa frågor till henne. Hela projektet avslutades med ett studiebesök på Mårbacka. De valde detta tema eftersom skolan ligger i Värmland och Selma är en av Värmlands mest kända författare.

Genom arbetet med skönlitteratur i undervisningen tycker sig lärare C märka en stor utveckling vad gäller elevernas förmåga att uttrycka sig, speciellt skriftligt. Hon har bland annat märkt det här genom de nationella proven som de nyss har haft. Hon tycker också att elevernas läslust ökat med åren och känner att eleverna är stolta över att de kan läsa bra och berättar gärna om vilka böcker de läst under ett lov eller liknande. Läsningen är givetvis på olika nivåer i klassen. Det finns två elever med dyslexi som får använda sig av böcker på cd-skiva. Det är också något som alla elever får använda sig av när det gäller bänkboken, men på grund av att det inte finns cd-spelare till alla så har eleverna med dyslexi förtur. När jag frågar varför hon tycker det är okej att använda ljudböcker för de elever som inte har problem med läsningen svarar hon att det inte är främst lästräningen som ligger i fokus vad gäller bänkboken utan fokus ligger på upplevelsen.

4.4 Intervju med lärare D

Intervjun med lärare D var den som skedde via mail. Lärare D är 42 år gammal och har arbetat som lärare i ca 15 år. Just nu arbetar lärare D i en klass i årskurs fem. Hon tog över klassen tidigare i år och fick då höra från den förra läraren att klassen var väldigt svag och hade kommit igång med läsningen sent. Hälften av klassen hade mycket svårt att hitta en bok som intresserade dem och specialpedagogen var inne i klassen flera gånger och testade läsförståelsen, eftersom de nationella proven närmade sig med stormsteg. Resultaten var inte direkt upplyftande.

Varje dag läser lärare D högt för klassen i ungefär 15 minuter. Hon stannar ofta upp i texten och reflekterar över vad som står tillsammans med eleverna. Antingen berättar hon vad hon själva tänker om texten eller så frågar hon vad eleverna tycker eller om de varit med om något liknande. Ibland påminner hon eleverna om att en liknande episod funnits med i en annan bok de har läst eller att det har hänt något liknande på skolan. Detta gör hon för att träna elevernas läsförståelse.

Eleverna får ofta läsa tyst för sig själva. Lärare D använder sig av en modell som hon hittat i Britta Stenssons bok *Mellan raderna: strategier för en tolkande läsundervisning*. Boken tar upp hur man kan arbeta på ett tolkande och reflekterande sätt med skönlitteratur. Lärare D menar att det handlar mycket om att visa eleverna hur en strategisk läsare tänker när den läser, och få dem att förstå att det går att tolka texten på olika sätt genom olika synvinklar.

Det är främst inom svenska och SO som lärare D har använt sig av skönlitteratur. Just nu diskuteras genus i klassen och förut har det varit problem med mobbing som nu har retts ut, delvis genom att de läst böcker inom det ämnet och diskuterat mycket. Inom kort kommer skolan att börja med ett temaarbete om *Tintin*. De använder sig då av historierna om *Tintin* inom de flesta ämnena, liknande arbete har även gjorts om *Alfons Åbergs* böcker.

Hon arbetar tillsammans med de andra lärarna på skolan genom att hjälpa dem att hitta relevanta böcker. Specialpedagogen arbetar tillsammans med alla lärare vad gäller läsförståelsen och biblioteksansvarig på skolans bibliotek hjälper till att sätta ihop bokpaket och komma med boktips.

Lärare D är själv väldigt intresserad av böcker och ser sig som en mycket snabb läsare. Detta vill hon förmedla till eleverna och hjälpa dem att hitta tjuvningen i att läsa böcker. Hon går många kurser för att få ny kunskap och tycker det är värt mycket att hela tiden hålla sig uppdaterad med ny forskning och nya metoder. Hon känner att de flesta elever har fått läslust och nu efter de nyss gjorda nationella proven nådde alla elever utom en, målen för årskurs fem. Alltså mycket bättre än vad de trodde i början av terminen.

5 Diskussion

Mitt syfte med det här arbetet var att ta reda på i vilken utsträckning skönlitteraturen används i skolan och hur den används. Jag ville även ta reda på varför lärarna arbetade med skönlitteraturen på det sätt som de gör samt vilka resultat de ser på elevernas utveckling. I det här avsnittet ska jag diskutera och jämföra det jag fått fram utifrån litteratur och intervjuer.

5.1 Hur skönlitteraturen används i skolan

Jag har tagit del av många exempel på hur arbetet med skönlitteratur kan gå till i skolan både utifrån min litteraturbearbetning och genom intervjuerna. Något som verkar vara väldigt vanligt är att använda sig av högläsning. Alla de intervjuade lärarna arbetade med högläsning varje dag i klassen och de samtalande också om innehållet på olika sätt. Liksom Chambers (1993 s.9-10) tyckte de flesta lärarna att samtalet utifrån högläsning boken var viktigt då eleverna får träna på att lyssna på varandra samt föra fram sina egna tankar. Jag tror att det är viktigt att öva på detta redan från tidig ålder så eleverna känner sig trygga i detta. En av lärarna använde sig av Chambers modell när det gäller boksamtal. Hon tycker sig märka en skillnad på samtalen, jämfört med innan då hon ställde direkta varför-frågor om boken. Det är bättre att utgå ifrån vad eleverna fastnat för i boken istället för att ställa frågor och eleverna svarar det de förväntas svara. En lärare har använt sig av en annan modell som nämns av Britta Stensson. Jag har själv inte så stor inblick i den, men jag tror att det viktigaste inte är vilken metod som används för att samtala om böcker, utan det viktiga är själva samtalet. Som sagt så tror jag precis som Chambers att det är viktigt att skapa en trygg miljö där eleverna känner att de kan säga vad de tycker utan att någon tycker det är fel eller konstigt.

Enligt vad jag sett och hört från lärarna jag intervjuat anser jag att de använder sig av inlärningsmetoden funktionalisering som enligt Malmgren (1996 s.60-66) främst handlar om innehåll och kommunikation.

När det gäller att välja litteratur ser jag att eleverna ofta får välja bok själva när det gäller deras egen läsning medan det är läraren som väljer bok till högläsningen. Jag kan själv tycka att det är bra om eleverna får välja sin tystläsningsbok men det kan också ibland vara bra att göra som lärare C beskriver, att eleverna alla läser samma bok. Då kan diskussionerna om den boken te sig på ett helt annat sätt än om man diskuterar en högläsningsbok. Detta tar Chambers (1993 s.92-94) också upp och menar att eleverna upplever boken och karaktärerna helt olika om de lyssnar på boken eller läser den själva. Chambers menar också att eleverna inte alltid ska välja bok själva utan menar att det är bra om läraren är med och styr valet för att få en utveckling på läsningen. Lärare A tar upp företeelsen med elever som väljer samma bok om igen, eller böcker inom samma serie. Hon ser inte det här som något problem och Wingård och Wingård (1994 s.42-46) tar också upp att detta kan vara ett bra sätt att motivera de lässvaga eleverna till läsning. Jag tycker också att det kan vara bra för elever att hålla sig till en bokserie inte minst för att komma närmre karaktärerna och kanske skapa sig en förebild. Samtidigt tror jag att det är bra att eleverna får upp ögonen för nya författare eller genrer.

Tyst läsning är också något som de fyra lärarna har gemensamt i sin dagliga undervisning. Två av lärarna låter eleverna komma in tidigare i klassrummet och startar upp skoldagen med en stunds tyst läsning. Jag tror att det här kan vara ett bra upplägg men frågan är om eleverna är motiverade att läsa varje morgon? Visserligen är det bra att ha fasta rutiner, speciellt för en del elever men kanske kan det för vissa vara jobbigt att veta att de varje morgon måste läsa i sin bok.

Wingård och Wingård (1994 s.40-41) tar upp vikten av att ha en skön läsplats. Detta är något som varken jag eller de intervjuade lärarna hade funderat över förut. Om man tänker efter så är det klart att man hellre kryper upp i en soffa för att få den absolut bästa läsinspirationen. Det här är något som jag kommer att ta med mig ut i skolans värld och något som jag även tipsade de intervjuade lärarna om. Även inom *Whole-language* är läsmiljön oerhört viktig (Alleklev & Lindvall, 2000 s.12-15).

Lärare A berättar att hon arbetar mycket med teater och tränar elevernas fantasi genom att få dem att leva sig in i karaktärerna. Det här finns det även stöd för i kursplanen för

svenska där det står att eleverna lär sig förstå sig själva och omgivningen genom detta (Skolverket). Arbete med dramatisering är något som jag själv också upplevt är bra för att eleverna ska få en djupare förståelse för ämnet som behandlas. Detta kan lätt länkas till temaarbete och som Nilsson (2007) tar upp så kopplas elevernas egna erfarenheter och verklighet till undervisningen, vilket jag tror är bra med tanke på att eleverna då lättare kommer ihåg det som görs. Det tematiska arbetet får inte så stor plats hos de intervjuade lärarna men några av dem har ändå arbetat med teman där skönlitteraturen stått i fokus, exempelvis Selma Lagerlöf och *Tintin*. Jag tycker det är bra att arbeta exempelvis med Selma Lagerlöf, eftersom hon var en mycket stor författare och kom härifrån Värmland. Det är viktigt att eleverna lär sig om sin lokala historia, vilket även står med i läroplanen. Man kan också arbeta med tema inom ett fast arbetsområde och ta in skönlitteratur som passar. Jag tror att det senare är mest förekommande i skolorna. Arbetet med historia och samhällskunskap arbetar flera av lärarna med skönlitteratur. Dock inte i så stor utsträckning samt att skönlitteraturen där mer används som ett komplement till läroboken. Enligt Lindqvist (2000 s.23-24) är historia ett ämne där skönlitteraturen är lätt att få in. Även Alleklev och Lindvall (2003 s.46 ff.) visar i *Listiga Råven*-projektet upp bra exempel på hur man kan arbeta med skönlitteratur i ämnen som historia och geografi.

Värdegrundsarbetet är hos de fyra lärarna viktigt och ett område där de använder skönlitteratur som utgångspunkt. Både lärare C och D berättar att de arbetat med mobbing utifrån att diskutera skönlitterära böcker. Jag tror precis som lärare C tar upp att det är lättare att samtala kring jobbiga frågor och situationer utifrån en bok. Problemet kommer då inte lika nära och eleverna behöver inte känna sig utpekade, samtidigt som eleverna kan koppla det till verkligheten och på så sätt reda ut problem tillsammans. Det här gäller även kulturell mångfald som i vissa klasser kan vara känsligt att ta upp om det finns elever från andra kulturer eller religioner. Det är då bra att göra som lärare C gör, att utgå från en skönlitterär bok för att diskutera detta.

Lärarnas samarbete med eleverna, biblioteken och de andra lärarna ser ganska olika ut men det jag fastnade för var samarbetet som lärare A beskriver, då äldre elever besöker de yngre och läser för dem. Det ger en fin samhörighet och läsningen blir något mycket betydelsefullt.

5.2 Elevernas utveckling och lärarnas drivkraft

Alla lärare som jag intervjuat har intresse för läsning och skönlitteratur gemensamt. Utöver det är orsaken till varför de arbetar på det sättet som de gör med skönlitteratur, ganska svårt att få fram. Ett par av lärarna uppger att de gått kurser om det här ämnet och då fastnat för olika arbetssätt, som exempelvis Chambers modell. Lärare D berättar att hon vill förmedla tjusningen i att läsa böcker och att bli en snabb läsare till sina elever. För att ge eleverna bästa möjliga kvalitet på undervisningen samarbetar lärare B med sin kollega i parallellklassen, på så sätt att de har ett varsitt ämne som de är specialiserade i. De går in i varandras klasser och har matematik respektive svenska i de båda klasserna. Eftersom lärarna har inriktat sig på olika ämnen är det bra att kunna utnyttja de spetskompetenser som finns.

Av de fyra lärarna som jag intervjuat såg alla en utveckling hos eleverna, både kunskapsmässigt och personligt. Amborn och Hansson (1998 s.18-24) uppger flera goda anledningar till att läsa skönlitteratur, inte minst när det gäller språkutveckling, begreppsbyggnad och förståelse för omvärlden. Lärare D såg tydliga resultat på utveckling hos eleverna efter de nationella proven i svenska var gjorda. Flera andra av lärarna såg också utveckling vad gäller ordförråd, läsförståelse och när det gäller att uttrycka sig både muntligt och speciellt skriftligt. Även eleverna märkte av förbättringen hos sig själva, och de lässvaga eleverna blev inspirerade av dem som kommit längre i sin läsutveckling. Genom att diskutera och reflektera tillsammans kring böckerna ökar läs- och skrivutvecklingen. Det blir ett mer meningsfullt arbete när eleverna får prata om böckerna med varandra istället för det som jag tror fortfarande är vanligt, att skriva en bokrecension.

I och med att eleverna får träna på att leva sig in i de olika karaktärerna samt att se det som berättas från olika synvinklar så tränas deras empati och förståelse för omvärlden. Amborn och Hansson (1998 s.18-24) säger också att empati tränas genom att läsa skönlitteratur, detta står även med som ett mål kursplanen för svenska. Alla lärarna ser resultat vad gäller elevernas personliga utveckling och kopplar detta till arbetet de gör med skönlitteratur.

Mobbing, andra kulturer och genusperspektiv är exempel på områden som lärarna arbetat med och de märker goda resultat i hur eleverna är mot varandra.

5.3 Slutsatser

Som sagt så lär sig eleverna mycket genom att läsa och prata om skönlitterära böcker. I all utveckling såväl i skolan som i samhället i stort är kommunikationen viktig. Det är tillsammans med andra som vi utvecklas bäst och mest, både när det gäller psykiskt, fysiskt, socialt och kunskapsmässigt. Jag tycker verkligen att skönlitteraturen bör ha en framträdande plats i undervisningen, det är ett lustfyllt sätt att lära sig på som jag tror de flesta elever uppskattar. Tyvärr lyckas inte de lärare jag pratat med att nå fram till alla elever vad gäller läslusten men kanske är det något att undersöka vidare. Alla vi som fångats av en bra bok vet hur fantastiskt det är och hur mycket man faktiskt kan lära sig av böcker.

Skönlitteraturen kan få plats i många ämnen i skolan, jag vill påstå i alla. Låter man bara fantasin flöda så finns det användningsområden, där en god bok är perfekt att använda sig av. Det finns inget i läroplaner eller kursplaner som säger att eleverna ska följa en viss lärobok för att exempelvis lära sig. På så vis finns det ingen begränsning för hur mycket vi kan använda oss av skönlitteratur i undervisningen. Det viktiga är att vi gör det på ett lockande och inspirerande sätt så att eleverna finner det lustfyllt och meningsfullt. Jag hade förhoppningar om att de lärare jag fick kontakt med skulle ha arbetat mer övergripande med skönlitteratur i fler ämnen, nu var det främst inom svenska som lärarna använde sig av skönlitteratur. Frågan är varför det är så. Är lärarna inte modiga nog att släppa läroböckerna? Har de inte kunskapen om hur de ska göra? Är de för inrutade i gamla mönster?

Källförteckning

Tryckta källor

- Alleklev, Birgitta & Lindvall, Lisbeth, 2000: *Listiga Råven*. Stockholm: En bok för alla
- Alleklev, Birgitta & Lindvall, Lisbeth, 2003: *Listiga Råven smyger vidare*. Stockholm: En bok för alla.
- Amborn, Helen & Hansson, Jan, 1998: *Läsglädje i skolan*. Stockholm: En bok för alla.
- Chamber, Aidan, 1998: *Böcker inom oss*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Lindqvist, Gunilla, 2000: *Historia som tema och gestaltning*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundqvist, Ulla, 1995: *Läsa Tolka Förstå*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Malmgren, Lars-Göran, 1996: *Svenskundervisning i grundskolan*. 2 uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Nilsson, Jan, 2007: *Tematisk undervisning*. 2 uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Nilsson, Jan och Nilsson, Ulf, 1990: *Fånga läslusten!* Ronneby: Nilsson & Nilsson
- Persson, Magnus, 2007: *Varför läsa litteratur?* Lund: Studentlitteratur.
- Wingård, Barbro & Wingård, Bo, 1994: *Lässtimulans i skolans vardag*. Solna: Ekelunds Förlag.
- Patel, Runa & Davidsson, Bo, 2003: *Forskningsmetodikens grunder*. 3 uppl. Lund: Studentlitteratur.

Elektroniska källor

- Skolverket, 2009a: Lpo 94, *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1069> 2009-05-20
- Skolverket, 2009b: Kursplanen för ämnet svenska i grundskolan. <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0809&infotyp=23&skolform=11&id=3890&extraId=2087> 2009-05-20

Bilaga

Intervjufrågor

- Vilken årskurs undervisar du i?
- Hur länge har du arbetat som lärare?
- Hur gammal är du?

- Hur använder du dig av skönlitteratur i undervisningen?
 - Högläsning, tyst läsning, boksamtal, temaarbete

- Hur väljer du/eleverna böcker?

- Inom vilka ämnen arbetar du med skönlitteratur?

- Samarbetar du med annan personal när det gäller skönlitteraturen?
 - På vilket sätt? Med vilka?

- Samarbetar ni något med bibliotek?
 - På vilket sätt? Regelbundet eller vissa perioder?

- Brukar ni delta i några ”bokprojekt” eller liknande?

- Varför arbetar du på det sätt du gör med skönlitteratur?
 - Utifrån din utbildning? Alltid gjort så? Kollegor? Eget intresse/fortbildning?

- Vilka effekter får ditt arbetssätt på elevernas utveckling?
 - kunskapsutveckling och personlig utveckling

- Anser du att eleverna har läslust? Fått mer? Fått mindre?
- Ser du några särskilda resultat vad gäller lässvaga elever?