

# Skönlitteratur och undervisning

Användningen av skönlitteratur i år 1–3

## Literature and Teaching

The Use of Literature in Early Primary Education

Victoria Ljunggren

Handledare: Eva Sundgren

Examinator: Birgitta Norberg Brorsson



MÄLARDALENS HÖGSKOLA  
ESKILSTUNA VÄSTERÅS

EXAMENSARBETE

Institutionen för Humaniora

15hp

## Sammandrag

---

Victoria Ljunggren

Skönlitteratur och undervisning

Om användningen av skönlitteratur i år 1–3

Literature and teaching

The use of Literature in Early Primary Education

2007

Antal sidor: 39

---

Syftet med denna undersökning är att få en bild av användandet av skönlitteratur i skolorna och hur lärarna upplever användandet. Arbetet undersöker hur litteraturundervisningen går till i år 1-3, hur läsmiljön ser ut och vilka fördelar och nackdelar som lärarna ser i litteraturarbetet. I undersökningen användes en enkät som delades ut till lärare för år 1-3. Resultatet visade att skönlitteraturen används till stor del i undervisningen och att lärarna överlag är positiva till arbetet med skönlitteratur. Svårigheten med litteraturanvändningen är enligt lärarna att hitta rätt litteratur till rätt elev.

---

Nyckelord: skönlitteratur och undervisning, tidigare åren, individuell läsning, gemensam läsning, högläsning, läsmiljö.

## **Förord**

Jag vill tacka lärarna som deltagit i undersökningen för utan er hade det inte blivit någon uppsats. Jag vill även tacka familj och vänner för allt stöd till mitt skrivande och för att ni har hållit ut med mig under de perioder som varit tuffa. Ett speciellt tack till Maria som läst igenom texten och kommenterat den – dina åsikter om förbättringar är högt värderade. Slutligen vill jag tacka min handledare för allt stöd i mitt skrivande.

Victoria Ljunggren

Västerås, 2007

# Innehållsförteckning

Sammandrag.....	2
Förord.....	3
1 Inledning.....	6
1.1 Syfte.....	7
1.2 Uppsatsens disposition.....	7
1.3 Definition av begrepp.....	7
2 Litteraturbakgrund.....	8
2.1 Anledningar till att använda skönlitteratur.....	8
2.1.1 Styrdokumentet.....	8
2.2 Valet av skönlitteratur.....	9
2.2.1 Styrdokumentet.....	10
2.3 Arbetet med skönlitteratur.....	10
2.3.1 Individuell läsning.....	12
2.3.2 Gemensam läsning.....	13
2.3.2.1 Lärarens högläsning.....	13
2.3.2.2 Elevernas högläsning.....	15
2.3.3 Samtal utifrån litteraturen.....	15
2.3.4 Recensioner och teman utifrån litteraturen.....	19
2.3.5 Styrdokumentet.....	20
2.4 Var ska eleverna läsa?.....	21
3 Metod och material.....	22
3.1 Val av metod.....	22
3.2 Urval.....	23
3.3 Datainsamling.....	23
3.4 Bearbetning av materialet.....	24
3.5 Validitet och reliabilitet.....	24
3.6 Etik.....	25
3.7 Metod- och materialdiskussion.....	26
4 Resultat.....	28

4.1 Valet av skönlitteratur i skolorna .....	28
4.2 Läsning av skönlitteratur i skolorna.....	28
4.2.1 Individuell läsning av skönlitteratur i skolorna .....	28
4.2.2 Gemensam läsning av skönlitteratur i skolorna.....	29
4.2.2.1 Lärarens högläsning.....	29
4.2.2.2 Elevens högläsning.....	29
4.3 Samtal utifrån skönlitteraturen i skolorna.....	30
4.4 Tematiskt arbete och recensioner i skolorna .....	30
4.5 Läsmiljön i skolorna.....	30
4.6 Upplevelsen av skönlitteratur i skolorna.....	31
5 Diskussion.....	32
5.1 Valet av skönlitteratur.....	32
5.2 Läsning av skönlitteratur.....	32
5.2.1 Individuell läsning av skönlitteratur .....	32
5.2.2 Gemensam läsning av skönlitteratur.....	33
5.2.2.1 Lärarens högläsning.....	33
5.2.2.2 Elevers högläsning .....	34
5.3 Samtal utifrån skönlitteraturen.....	34
5.4 Recensioner och tematiskt arbete utifrån skönlitteratur.....	35
5.5 Läsmiljö .....	35
5.6 Skönlitteraturens vara eller inte vara i undervisningen.....	35
6 Slutord.....	37
6.1 Skönlitteraturens vara eller inte vara i undervisningen.....	37
6.2 Yrkesrelevans.....	37
6.3 Fortsatt forskning .....	38
Referenslista.....	39
Bilaga 1.....	40
Bilaga 2.....	45

# 1 Inledning

"Skolan skall i sin undervisning sträva efter att eleven utvecklar sin fantasi och lust att läsa litteratur samt gärna läser på egen hand och av eget intresse" (Skolverket 1994:1). Kursplanen i svenska är tydlig i sitt strävansmål. Vi som pedagoger ska sträva efter att väcka elevernas intresse för litteratur och uppmuntra dem till att frivilligt ta upp en bok att läsa. Hur går detta till i verkligheten?

Aidan Chambers (1993:13–17) anser att det är viktigt att eleverna får chansen att läsa olika slags böcker för att inte uppleva endast en värld. "Att uteslutande läsa samma sorts böcker, vad för sorts böcker av vilken författare det än må vara, är att läsa som om jorden vore platt" (Chambers 1993:14). Uppfyller de verksamma lärarna detta? Ser de till att eleverna läser olika slags författare och olika slags genrer eller är valet fritt?

Under studietiden har vi till och från behandlat diverse barn- och ungdomslitteratur. Större delen av tiden har vi diskuterat innehåll och symbolism i böckerna men vi har inte diskuterat mycket om hur vi som kommande verksamma lärare kan använda litteraturen i vårt arbete. Det är lärarens ansvar att göra läsningen till en njutning i skolan. Mina erfarenheter från den verksamhetsförlagda utbildningen är att skönlitteraturen är ett ont måste. Skönlitteraturen används som jag sett främst som bänkbok som när eleven läst ut den lämnas tillbaka och en ny bok väljs. Skönlitteraturen används även som en högläsningbok som läraren regelbundet läser högt ur för klassen som ett avbrott från den ordinarie verksamheten. Ser det ut så på alla skolor?

Frank Smith (1986:11) skriver: "Lärare behöver inte råd utan förståelse. Läraren måste ändå själv komma fram till ett beslut". Med detta menar han att vad läraren behöver är inte att bli tillsagd att så här ska du göra utan behöver förståelse för hur man arbetar. I mitt arbete undersöker främst hur verklighetens arbete med skönlitteratur i undervisningen ser ut.

Eftersom det är troligt att jag någon dag kommer att använda skönlitteratur i den kommande utövningen av yrket tycker jag att det skulle vara intressant att undersöka hur skönlitteraturen används i undervisningen i verkligheten idag.

## **1.1 Syfte**

Syftet med detta arbete är att undersöka hur pedagoger i år 1-3 går tillväga i sitt arbete med skönlitteratur och hur läsandemiljön ser ut. Ytterligare ett syfte är att undersöka vilka fördelar och nackdelar lärarna ser i arbetet med skönlitteratur. För att uppnå detta syfte har jag ställt upp följande frågeställningar:

- Hur vanligt är skönlitteratur i undervisningen?
- Hur används skönlitteraturen?
- Hur ser läsmiljön ut?
- Vilka fördelar och nackdelar ser lärarna i användandet av skönlitteratur?

## **1.2 Uppsatsens disposition**

Denna uppsats består av fem större avsnitt som i sig sedan är uppdelade i underrubriker. Kapitel 2 utgörs av litteraturbakgrunden där det viktigaste inom området litteraturundervisning tas upp. Kapitel 3 tar upp hur materialet har bearbetats och vilken metod jag har använt mig av. Kapitel 4 tar upp resultatet av enkäterna och sammanfattar det lärarna har beskrivit om sin verklighet och upplevelse av skönlitteraturen i undervisningen. Kapitel 5 är diskussionen som jämför resultatet med det som litteraturen i litteraturbakgrunden tar upp. Kapitel 6 är slutordet där en sammanfattning av de viktigaste resultaten och mina egna åsikter lagts in. Bilaga ett visar hur enkäten är konstruerad och bilaga två visar en sammanställning av enkätundersökningen.

## **1.3 Definition av begrepp**

**Gemensam läsning** definieras av mig som att alla läser samma bok.

**Högläsning** definieras i Nationalencyklopedin (2007) som att läsa en text högt för en grupp åhörare.

**Individuell läsning** definieras av mig som att alla läser olika böcker.

**Läsmiljö** definieras av mig som den plats där eleverna sitter och läser.

**Skönlitteratur** definieras av NE (2007) som en slags litteratur som inte är avsedd att endast ge en verklighetsbeskrivning baserad på fakta utan som även innehåller konstnärliga ambitioner.

## **2 Litteraturbakgrund**

### ***2.1 Anledningar till att använda skönlitteratur***

Jan Nilsson (i Ejeman och Molloy 1997:121–162) anser att det finns fyra anledningar till varför barn ska läsa böcker. Den första anledningen är för att de ska utveckla språket; Nilsson menar att skönlitteraturen har stor betydelse för elevers språkutveckling. Genom att låta eleverna läsa skönlitteratur kan de utveckla ett varierande språk men då måste läsningen vara betydelsefull för dem. Den andra anledningen till varför man ska läsa böcker är för att tillägna sig kunskap. Nilsson menar att författare skriver för att berätta något, för att sprida information om något och för att ge läsaren insikt om sig själv och andra människor. Läsaren minns den information som skönlitteraturen förmedlar eftersom han inte bara läser om något utan lever sig in i berättelsen. Det blir en emotionell upplevelse. Den tredje anledningen till att läsa skönlitteratur är för att eleverna ska få hjälp. Nilsson menar att litteraturen kan trösta och hjälpa elever som har problem med till exempel syskon, föräldrar, kompisar och lärare. Böckerna berättar om människor som har samma svårigheter som eleverna och de kan få nya infallsvinklar till problemen. Eleverna kan på så sätt få stöd i att orka tänka igenom sin egen situation. Litteraturen fungerar som en nyckel att öppna en låst dörr. Den fjärde och sista anledningen till att eleverna ska läsa litteratur är enligt Nilsson för att få underhållning. Skönlitteraturen ska inte bara ses som nytta utan även ge nöje åt eleverna. Den ska erbjuda underhållning och avslappning och eleverna ska genom litteraturen kunna fly från vardagslivet.

"Att läsa skönlitteratur är ett bra sätt, ja kanske det bästa sättet, att få kunskap, tankestimulans och upplevelse" (Nilsson i Ejeman och Molloy 1997:123).

#### **2.1.1 Styrdokumentet**

I Lpo 94 står det att "Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga" (Skolverket 1994:5). Att eleverna får prata med varandra, läsa olika genrer av litteratur och själva får skriva olika texter är därmed något som ligger i skolans uppgift. Detta ska dessutom resultera i att eleverna utvecklar sin kommunikationsförmåga och tro på sin användning av språket.



Enligt kursplanen i svenska ska skolan sträva mot att eleverna ska få en lust att läsa och gärna läser på fritiden och då frivilligt tar upp en bok som de sedan sätter sig och läser. Skönlitteraturen ger läsaren en upplevelse av "spänning, humor, tragik och glädje" (Skolverket 2000:3). Genom att läsa skönlitteratur formar vi oss själva och finner vår identitet och vi kan också lättare förstå världen med hjälp av denna. Skönlitteraturen visar hur barn, kvinnor och män har levt under olika eror och i olika länder och genom att läsa kan vi få mer kunskap om detta. Skönlitteratur behandlar det nära och vardagliga såväl som de stora livsfrågorna och i arbetet med skönlitteraturen får eleverna möjlighet att "utveckla ett eget förhållningssätt till kultur och kulturella värderingar" (Skolverket 2000:4).

Skolan ska alltså enligt kursplanen i svenska arbeta med skönlitteratur så att eleverna kan skapa en egen identitet. Eleverna ska med hjälp av skönlitteraturen så småningom kunna ta ställning till olika kulturer och deras värderingar.

## **2.2 Valet av skönlitteratur**

Chambers (1993:13–14) konstaterar att valet av bok är det första steget innan läsningen kan börja och att det är viktigt att inte välja en och samma genre böcker eller böcker av en och samma författare. Lärare som alltid låter elever läsa böcker skrivna samma författare eller samma genre låter aldrig eleverna uppleva en annan värld än den de alltid läser om. Läsandets värld blir på så sätt platt och eleverna tillåts aldrig uppleva den runda värld som litteraturen kan visa.

Enligt Chambers (1987:24–39) ska läraren när hon väljer bok inte fundera över om boken kommer att gillas av eleverna utan istället ska läraren ställa sig själv två frågor. Den första frågan är om boken är värd uppmärksamheten och tiden som kommer att krävas av eleverna och den andra frågan är om eleverna, med lärarens hjälp, kan engagera sig i boken så pass mycket att de får ut något utav den. I *Böcker inom oss* ställer Chambers (1993:78–91) upp ytterligare två frågor att fundera över när läraren väljer bok åt eleverna. För det första bör läraren fråga sig själv vad eleverna behöver läsa och för det andra vad eleverna behöver läsa för att de ska kunna läsa de stora moderna författarna när det blir äldre. Chambers påpekar att läraren inte själv kan bestämma detta och att momentet blir bäst om flera lärare sitter ned tillsammans och diskuterar vilka böcker som eleverna ska växa in i. Han menar att lärare som tillsammans pratar om vilken litteratur som är lämpligast får ut mer och att de gemensamt kan tillvarata elevens intressen på bästa sätt.

Ulla Lundqvist (1984:23–26) menar att målet för litteraturundervisningen ska vara att eleverna ska kunna läsa den moderna och klassiska litteraturen genom att träna med barnböckerna och sagorna. Lundqvist påpekar att det är viktigt att läraren ser till eleverna inte stannar vid sagor och barnböcker utan att de så småningom avancerar. Lundqvist anser också att det är viktigt att eleverna får läsa litteratur från tidigare eror och att det i denna litteratur oftare är lättare att hitta det ovanliga, roliga och uppmuntrande.

Chambers (1993:92–97) påpekar att valet av litteratur till den tysta läsning i klassrummet som bör ske varje dag i första hand bör väljas av eleverna själva, men att det ibland är nödvändigt att läraren väljer boken som denne vill att alla ska läsa. Det är inte nödvändigt att alla läser samtidigt men att alla i alla fall läser en stund varje dag. Chambers påpekar att lärarens val av böcker vid dessa tillfällen dock ska vara ett undantag och inte en regel.

### **2.2.1 Styrdokumentet**

Kursplanen i svenska framhåller att litteratur visar det nära och vardagliga. Litteraturen tar upp livets stora frågor och visar hur människors livsvillkor ser ut i andra länder och under andra tider. Den ska enligt kursplanen i svenska inte bara utveckla ett läsintresse hos eleverna utan även utveckla deras fantasi. Skönlitteraturen ska ge eleven möjlighet att förstå kulturell mångfald (Skolverket 2000).

### **2.3 Arbetet med skönlitteratur**

Skardhamar (1994:56–58) menar att vägen till målet är metoden och att målet är något som är större än textförståelsen. Skardhamar fortsätter med att påpeka att det finns flera vägar att ta för att nå fram till målet och när vi har valt vad vi ska lägga vikten på i en text har vi valt en metod.

Det första steget enligt Lundqvist (1984:33–35) är att få eleverna att läsa och den viktigaste förutsättningen är läraren. Endast en lärare som själv tycker att litteratur är en oersättlig del av livet som använder mycket tid till läsningen och som kan skapa ett intresse för litteratur hos eleverna. Det är även viktigt att läraren själv läser böcker och inte kommer med invändningen att hon inte har tid. Lundqvist påpekar att mycket tid till läsningen är en viktig förutsättning för en lyckad läsundervisning, men tid är en prioriteringsfråga och Lundqvist fortsätter med att en lärare som vet hur mycket läsningen betyder för språkutvecklingen, den emotionella utvecklingen, tankeutvecklingen och som förberedelse inför livet inte kan säga att hon själv inte har tid till att

läsa. Även Göran Ejeman och Gunilla Molloy (1997:121–162) anser att tid är viktigt och menar att läraren ska planera sin undervisning utifrån att läsningen måste få ta den tid den tar. Alla elever måste få chansen att läsa uppmärksamt och ha en möjlighet att tänka efter under tiden de läser. Vidare menar Ejeman och Molloy att läraren ska planera sin undervisning utifrån det språk eleverna har och vilken erfarenhet de har sedan tidigare. Eleverna kommer till skolan med olika erfarenheter, normer och värderingar och elever som inte känner sig hemma i skolan och känner sig utanför tappar lätt tron på sig själv och sin förmåga. Det är viktigt att läsundervisning läggs upp utefter elevernas kunskaper och erfarenheter så att alla elever kan få uppleva känslan av att lyckas och att de förstår det de läser. Undervisningen ska enligt Ejeman och Molloy vara inriktad på språklig utveckling och utveckling av elevernas tänkande, fantasi och känsla. Läsningen är en språklig verksamhet och texten behöver ha en större mening än endast en teknisk funktion. Tid åt reflektion och bearbetning är viktigt eftersom eleverna behöver utmanas till att fundera över vad de läser och arbeta med frågor som är viktiga för just den texten. Ytterligare tid till gemensamt arbete med texten behövs utöver det.

Lundqvist (1984:33–35) menar att ett stort utbud av böcker också är en viktig förutsättning för läsning. Hon anser att det är viktigt att läraren håller sig uppdaterad i barnlitteraturen och ger rådet att läsa igenom de recensioner många tidningar skriver om barnlitteratur. Genom att läsa recensionerna kan läraren följa vad som ges ut från förlagen i form av barnlitteratur. Lundqvist framhåller att det inte räcker med att läraren läser recensioner utan hon behöver läsa mycket av litteraturen själv för att veta vad experterna skriver om och hur man ska tolka deras recensioner. En lärare är en litteraturförmedlare och som detta måste läraren ha läst mycket så att hon kan hitta rätt litteratur till rätt elev eller rätt litteratur till rätt tema.

”Lärare har en benägenhet att undervisa på samma sätt som deras egna lärare gjorde, och att välja böcker som är samma böcker som de själva fick läsa” (Chambers 1987:116). Detta är inte bra, enligt Chambers (1987:115–124), utan lärare behöver se över sin litteraturundervisning och fundera över varför man gör som man gör. Det är också viktigt att läraren själv gör det som eleverna ombeds göra. Chambers beskriver ett exempel från Storbritannien där många lärare ber eleverna göra två saker. För det första vill de att eleverna ska läsa mycket och helst en bok i veckan på fritiden och för det andra att skriva korta recensioner om vad de tyckte om boken. När Chambers själv höll en kurs för lärare i undervisning i barnlitteratur bad han lärarna göra samma

sak. Lärarna kom fram till att det var svårt att skriva korta recensioner om de böcker de läste samt att det dessutom är svårt att läsa så mycket litteratur på fritiden. Oavsett hur motiverade de än var så upplevdes detta som ett måste och förvandlades till en plikt som blev tråkig.

Chambers (1987:19–23) har skapat läsehjulet som ett arbetssätt för litteraturläsning och som baseras på tre moment: urval, läsning och reaktion. Urval är, enligt Chambers, den viktigaste delen för att starta hjulet. Här presenteras böcker för eleverna och då är det viktigt att endast presentera den litteratur som är värd elevernas tid och uppmärksamhet. Det andra viktiga steget är att få eleverna att läsa. Det ingår här att se över elevernas tid till läsning och deras läsmiljö. Även Chambers konstaterar att läsning är tidskrävande och att det är viktigt att eleverna får tid att läsa. Det är också viktigt att man under tiden uppmuntrar till läsning och att läraren förmedlar hur viktig läsningen är för eleverna. Det sista momentet är, enligt Chambers, reaktion och han menar med detta att det är omöjligt att inte reagera på en text oavsett om reaktionen är jubel eller om det är att man somnar när man läser första sidan. Förhoppningsvis är reaktionen jubel och att eleven omedelbart därpå vill påbörja ännu en bok och därmed starta om hjulet. I *Böcker inom oss* tar Chambers (1995:13–17) åter upp läsecirkeln men han har här lagt till vuxenstödet mitt i cirkeln för att visa på att vuxenstödet är centralt och behövs i alla de tre övriga momenten.

Anne-Kari Skardhamar (1994:52) menar att frågan är inte vad eleverna har lärt sig *om* boken utan vad de har lärt sig *av* boken. Läraren ska fråga sig själv om det finns några värderingar som är överförbara till dagens liv. Skardhamar menar att barnlitteraturen fyller ett viktigt behov eftersom där oftast finns tydliga exempel på moralfrågor och moderna lärare är oftast rädda för att moralisera

### **2.3.1 Individuell läsning**

Ejeman och Molloy (1997:121–162) visar att bearbetning av en text sker i fyra nivåer. Den första nivån är *igenkännande* som handlar om att arbeta med faktabaserade frågor. Detta är frågor som eleven kan hitta svar på i det som denne just läst. Den andra nivån är *tolkande* som handlar om att eleverna ska ”läsa mellan raderna” och dra slutsatser baserat på det de läst. Den tredje nivån är *kritisk läsning* där eleverna analyserar det lästa och själva får ta ställning till det lästa. På denna nivå ska eleverna undersöka vad texten egentligen innehåller, hur karaktärerna agerar osv. Här tas elevernas egna erfarenheter in i bilden och de får analysera utifrån sig själva. Man analyserar inte författarens intentioner med texten utan författarens åsikter och dennes sätt att uttrycka dessa. Vid

kritisk läsning har olika lärare olika svar och därmed går inte svaren att utläsa direkt i texten utan eleverna får istället öva sig på att ”läsa mellan raderna”. Den fjärde och sista nivån är *kreativ läsning* där eleverna genom dramatisering eller fritt skrivande arbetar med liknande problem som texten eller redovisar sina upplevelser under läsningen. Helst bör initiativet till vidare bearbetning av texten genom fritt skrivande eller dramatisering komma från eleverna själva. Kreativ läsning lägger stor vikt vid att läsningen skapar en gradvis utveckling och fördjupning av det lästa.

Ejeman och Molloy (1997:121–162) ger några förslag på olika sätt att använda böckerna som eleverna läser själva. För det första kan klassen göra bokpresentationer. Eleverna får berätta om böckerna parvis, i halvklass eller helklass. Detta kan även fungera som lästips. Det andra förslaget är att eleverna får göra sitt eget omslag till boken. De får här rita ett eget omslag samt skriva sin egen baksidestext. Ett tredje förslag är att klassen tillsammans läser bokrecensioner och diskuterar dessa. Eleverna får på det här sättet jämföra sin egen upplevelse av boken med den andre recensentens upplevelser. Om flera elever har läst samma bok kan det bli en bra jämförande diskussion mellan eleverna i klassen. Ett fjärde förslag är att skapa en läsecirkel med intresserade elever, föräldrar och lärare. Alla ska få ha något att säga till om i valet av böcker. Viktigt är att klassen tillsammans talar om böckerna.

Chambers (1993:92–97) påpekar att läsning på fritiden, så kallade läsläxor, för de flesta blir en skyldighet vilket tar bort stora delar av nöjet med att läsa. Vilka böcker som man sedan ska samtala om ska därför eleverna så ofta som möjligt få välja. Chambers påpekar dock att läraren ibland måste välja böcker för att urvalet ska bli så varierat som möjligt för att läsningen inte ska bli en tråkig skyldighet.

## **2.3.2 Gemensam läsning**

### **2.3.2.1 Lärarens högläsning**

Monica Lembke (i Ejeman och Molloy 1997:121–162) menar att läraren helst ska läsa en stund varje dag för eleverna och helst bör hon ha ett mål med högläsningen och Hallberg (1993:6–10) tillägger att man som lärare bör läsa minst 20 minuter varje dag för eleverna de första sex till sju åren i skolan.

Lembke (i Ejeman och Molloy 1997:121–162) menar att högläsning inte ska vara något som läraren använder för att det inte finns något annat att göra eller för att lugna ner elever som är

trötta och oroliga. Om detta sker blir högläsningen inte viktig och det finns en risk att högläsningen avbryts mitt i ett spännande avsnitt för att lektionen har tagit slut. Det krävs en engagerad läsning för att behålla lyssnarnas uppmärksamhet och Lembke anser att det kan vara bra att välja en bok läraren själv tycker om. Att låta bli att läsa böcker läraren inte gillar är bättre än att läsa dem högt för klassen och samtidigt ta död på dem anser Lembke. Vid valet av böcker till högläsningen anser Hallberg (1993:6–10) att det är viktigt att läraren väljer böcker som visar både pojkar och flickors tankar och världar.

När eleverna senare lär sig läsa själva behöver de lyssna på böcker som är svårare än vad de själva kan läsa. Enligt Hallberg (1993:6–10) får eleverna genom högläsning tillgång till en annan litteratur än den de själva väljer att läsa eller kan läsa. Att lyssna till någon som läser övar elevernas koncentration och utökar det passiva ordförrådet. Lembke (i Ejeman och Molloy 1997:121–162) menar att högläsningen blir en sporre för eleverna att själva läsa och bidrar därför till en läslust, och elever med lässvårigheter får dessutom en chans att möta skönlitteraturen. När läraren läser högt för eleverna tränas de i att koncentrera sig och lyssna på det som läses, och de övar sig i att skapa inre bilder, vilket enligt Lembke är viktigt idag med alla bilder som vi möter från TV och video. Hallberg (1993:6–10) påpekar att lärarens högläsning i klassrummet blir viktigare och viktigare i dagens samhälle där eleverna via TV hör mer och mer engelska. Hon menar att många gånger är lärarens högläsning den enda gången då eleverna hör svenska sammanhängande. Att lyssna skapar upplevelser som skiljer sig från dem en betraktelse ger och när lyssnaren riktar sin uppmärksamhet på det som läses skapas en inre värld av det lästa. Lembke (i Ejeman och Molloy 1997:121–162) ger förslag på att läraren skaffar en pärm för högläsning böckerna. I denna pärm antecknar läraren författare och titlar på böckerna samt motiverar valet av boken. Att göra en kort resumé är bra för minnet men även inför presentationen av boken. Anteckna även elevernas reaktioner, t ex vad som hände under själva högläsningen och efteråt eller hur eleverna tillsammans med läraren bearbetade boken.

Hallbergs (1993:6–10) planering av högläsningen liknar den Lembke (i Ejeman och Molloy 1997:121–162) ställt upp men Hallberg beskriver också hur lärare kan arbeta med uppföljningen. Enligt Hallberg ska en elev få ansvaret för att skriva en kort resumé till nästa tillfälle som första steg till uppföljningen. Tillsammans med eleverna ska läraren diskutera vad klassen har läst och fundera över varför karaktärerna i boken gör som de gör. I slutet av veckan kan klassen även

diskutera veckans favoritavsnitt. Som uppföljning kan klassen även titta närmare på vem författaren är.

### **2.3.2.2 Elevernas högläsning**

Lembke (i Ejeman och Molloy 1997:121–162) menar att elevernas högläsning kan vara ett underlag för kontakten mellan hem och skola under en koncentrerad och kort tid. Enligt Lembke bör eleven själv få välja fritt vilken bok som han/hon vill ha som högläsningbok. Denna bok bör dock inte vara allt för omfattande och eleven ska hinna läsa ut den innan högläsningsperioden (som bör begränsas till t ex två veckor) är över. Eleven ska under denna period läsa ett avsnitt ur boken varje dag hemma för en förälder eller ett äldre syskon. Föräldern som lyssnar på elevens läsning ska engagera sig i läsningen och efteråt anteckna vilka sidor denne läste, hur läsningen gick och hur eleven reagerade på lässtunden. Dagen efter tittar skolan igenom föräldrarnas anteckningar och lyssnar på elevens läsning och antecknar hur läsningen gick i skolan och hur eleven reagerade på läsningen. Nästa gång föräldrar och lärare möts kan detta vara ett diskussionsunderlag.

### **2.3.3 Samtal utifrån litteraturen**

”Boksamtal är ett sätt att ge form åt de tankar och känslor som väckts av boken och den tolkning (de tolkningar) vi tillsammans skapat ur texten – det av författarens fantasi styrda budskapet som vi tolkar på just det sätt som vi vill” (Chambers 1993:23).

Chambers (1993:19–23) menar att det finns tre inslag i ett samtal om en bok. Det första är för att utbyta entusiasm som oftast sker i samtal med kompisar. Detta inslag inleds vanligtvis med att läsaren berättar vilken fantastisk bok han läst och senare riktas samtalet in på att referera handlingen i det lästa för att berätta om vad läsaren gillade och ogillade. Om flera har läst samma bok övergår samtalet till att utbyta åsikter om vad man tyckte om särskilda avsnitt i boken. Han påpekar att det är viktigt att läsaren är medveten om att man blir lika berörd av något som man gillar som något man ogillar och att det är viktigt att båda åsikterna får komma till tals under ett samtal. Lundqvist (1984:36–49) påpekar att alla inte tycker lika mycket om en bok och att vissa inte alls tycker om boken som är vald. Några fäster sig vid en särskild episod medan andra fäster sig vid andra detaljer som de tycker är viktiga och som andra kan tycka är helt ointressanta d v s alla kommer att ha olika åsikter om den lästa boken. Chambers (1993:19–23) konstaterar att om

alla tycker om samma saker och är överens blir samtalet kortlivat och det blir ingen diskussion, men om det finns någon med en annan åsikt blir diskussionen betydligt längre om denne vågar uttrycka detta.

Det andra inslaget i ett boksamtal enligt Chambers (1993:19–23) är för att utreda frågetecken. Genom att samtala om boken kan dessa frågetecken suddas ut, och när man tillsammans diskuterar dem och möjliga lösningar kan man komma fram till vad texten egentligen handlar om, vad den betyder för läsarna och vad texten betyder för oss själva. Det tredje inslaget i samtalet är att utforska mönstren i texten. Tillsammans letar läsarna efter samband och motiv i texten. Läsarna försöker förstå det som saknar sammanhang och det som förbryllar och för samman vår värld med bokens för att försöka se likheter och olikheter. Tillsammans försöker läsarna jämföra texten med andra texter och letar på så sätt efter ett mönster.

Ejeman och Molloy (1997:121–162) anser att boksamtalet är viktigt både som förberedelse och som uppföljning av det lästa. Boksamtalet som genomförs innan boken påbörjats har sin utgångspunkt i bokens titel och informationen från bokens baksida. Eleverna med kan fördel diskutera detta samt frågor som vad de tror boken kommer att handla om, hur de tror att huvudpersonerna ser ut och andra liknande frågor i mindre grupper. Dessa tankar bör skrivas ned för att läraren senare ska kunna ta fram och diskutera varför eleverna trodde som de gjorde efter boken är utläst.

Lundqvist (1984:36–49) påpekar att en förutsättning för att man ska kunna hålla ett boksamtal med en klass är att alla i klassen har läst boken. Elever behöver tidigt få öva sig i att prata och reagera på böckerna, men i början kan det vara bra att hålla samtalen i mindre grupper istället för i helklass. Hon konstaterar att samtal i mindre grupper alltid är bra att ha även då eleverna klarar av helklassdiskussioner, och gruppsamtalen ska därför inte överges helt. För att ett boksamtal ska bli bra krävs det att läraren känner till texten bra och boken ska därmed nyligen vara läst eftersom om läsningen ligger långt tillbaka i tiden kan inte en diskussion hållas.

Chambers (1993:63–68) anser att det är viktigt med boksamtal eftersom en boks innebörd är något som en person tillsammans med andra kommer fram till. Det är inte något som någon omedelbart kommer fram till, men när vi talar med varandra och pusslar ihop de bitar var och en har blir texten till en helhet som alla tillsammans kan undersöka. För att eleverna ska kunna sätta ihop pusslet måste läraren ställa frågor som hjälper eleverna att plocka fram de bitar de har



förstått. Då och då bör läraren sammanfatta det som sagts så att gruppen eventuellt kan ändra riktning på samtalet. Chambers påpekar att läraren ska ha funktionen av en ordförande och vill hon ha elevernas uppriktiga åsikter måste läraren hålla inne med sina egna till dess att elevernas åsikter har summerats. Om eleverna tidigt i samtalet frågar vad läraren anser kan hon styra om samtalet in på elevernas åsikter genom att säga: ”Det ska jag berätta strax. Men först skulle jag vilja höra vad ni tycker” (s 66) eller något liknande. Chambers poängterar att det är viktigt att klassen inte diskuterar för mycket om boken utan att något lämnas obesvarat. Om något lämnas obesvarat känner eleverna att de vill ha ut mer av boken och mer av samtalet och kan fortsätta diskussionen själva. Läraren ska dessutom inte vara rädd för att avsluta samtalet tidigare än vad som var tänkt utifall eleverna inte har mycket att säga om boken. Det är lätt att eleverna tappar intresset för boken om samtalet inte leder någonstans och då är det bättre att sluta menar Chambers.

Ejeman och Molloy (1997:121–162) påpekar att det ibland kan vara bra att stanna med läsningen efter halva boken. Man kan vid detta tillfälle låta eleverna skriva ett eget slut och sedan jämföra dessa slut med det slut som boken hade. Detta kan enligt Ejeman och Molloy ge upphov till diskussioner som engagerar eleverna innan dess att boken är utläst.

Chambers (1987:115–124) tycker att det viktigaste i all undervisning i litteratur är att få tala om det lästa och att få berätta vad läsaren tyckte om boken och hur läsaren tänkte medan han läste texten. Detta är något som, enligt Chambers, saknas i det klassiska skolarbetet. Den syn som lärarna har på litteraturen bestämmer hur samtalet kommer att gå till. Om läraren anser att det endast finns ett riktigt sätt att läsa litteraturen på kommer samtalet att bli som en frågesport där det finns svar som antingen är rätt eller fel. Samtalet blir då inriktat på att eleverna ska gissa vilket svar läraren vill ha. En elev som uppfattat texten annorlunda kommer fort att upptäcka att hans åsikter ignoreras. Chambers konstaterar att det framförallt är lärarens roll i en litterär diskussion som behöver fastställas. Läraren måste vara en ledare i samtalet. Det är läraren som har mer erfarenhet av ämnet men läraren bör ändå bete sig som en läsare. Läraren är en bland flera andra läsare vars åsikter är lika viktiga. Chambers påpekar att ett samtal inte är frågan om ett korsförhör där det finns rätta svar utan det är frågan om en diskussion där alla medverkar, granskar och delar med sig av sina åsikter.

Chambers (1993:60–62) framhåller att det är svårare att få eleverna att börja prata än vad det är att få dem att sluta. Chambers anser att frågan varför ska tas bort och ersättas med ”jag undrar”. Han menar att varför-frågor är aggressiva och lätt för in tankarna på ett förhör. Dessutom är frågan för stor för att oförberett och kortfattat kunna svaras på. Varför-frågorna ska istället ställas som frågor formulerade som ”jag undrar” (eng. tell me). Detta för att frågan bjuder in de andra till att tillsammans hitta svaret som inte är givet. ”Jag undrar”-frågan vill ta reda på vad läsaren tycker och är något som inleder ett samtal snarare än varför som inleder ett förhör. Chambers (1993:63–68) konstaterar att det inte bara är varför-frågor som hämmar ett samtal utan även ”Vad tror du det betyder?” och ”Vad handlade boken egentligen om?” samt ”Vad tror du det är författaren vill säga?” kan komma att stoppa ett samtal. (s 63). Lundqvist (1984:36–49) tillägger att man ska undvika att inleda en diskussion med ”Vad tyckte ni nu om texten?” Chambers (1993:108–120) delar upp ”jag undrar”-samtalens frågor i tre kategorier: grundfrågor, allmänna frågor och specialfrågor.

Chambers (1993:108–120) menar att grundfrågorna handlar om vad eleverna gillar i boken och vad de inte gillar. Ju bättre eleverna blir på ”jag undrar”-samtal desto vanligare blir det att eleverna hoppar över denna kategori frågor. Frågorna får dock inte helt överges utan bör enligt Chambers istället flätas in i diskussionen, och på så sätt får eleverna berätta vad de gillade och inte gillade genom att diskutera de andra frågorna. Grundfrågorna som Chambers ställer upp liknar Lundqvists (1984:36–49) anknytningsfrågor. Hon menar att det är bra om läraren innan samtalet har bett eleverna att lägga märke till eller fundera på något speciellt som anses vara viktigt i boken. På så sätt underlättas diskussionen för eleverna och läraren leder tillbaka eleverna till textens innehåll. Ju yngre och ovanare eleverna är, desto viktigare är det att man leder tillbaka dem till texten, eftersom de under tiden de läser knyts samman med huvudpersonen. Lundqvist ger förslag på att öppna samtalet med anknytningsfrågor så som: Vad skulle du ha gjort om...? Var det rätt att...? Vad skulle du säga till...? Blev du arg/förvånad/lättad/glad när...? Ibland är det tillräckligt med en enda fråga men ibland behövs fler för att få igång samtalet. Genom dessa frågor får eleverna en chans att sätta sig in i texten igen och för elever som inte är vana att samtala om böcker kan det vara tillräckligt att diskutera dessa anknytningsfrågor.

Enligt Chambers (1993:108–120) kan de allmänna frågorna användas på alla texter. Frågorna handlar om det som ligger utanför texten som exempelvis elevens första intryck av boken och vad

eleven trodde att boken skulle handla om innan han hade läst något. Allmänna frågor kan även vara frågor som rör texten tillsammans med världen omkring den så som andra böcker man läst som liknar denna. Chambers påpekar att frågorna inte ska vara klara innan läraren går in utan de ska komma när läraren lyssnat och känt av att dessa frågor behövs. Chambers allmänna frågor liknar de generella frågor som Lundqvist (1984:36–49) ställer upp. Hon menar att man efter det som hon kallar för anknytningsfrågor automatiskt kan gå över till mer generella frågor men ibland behöver läraren leda eleverna till dem. Generella frågor som kan användas till de yngre eleverna är exempelvis: Vem har makt? Vem skulle du vilja vara/inte vilja vara? Under samtalet kommer sannolikt abstrakta begrepp att föras in och Lundqvist rekommenderar att man skriver upp dem och sedan diskuterar och kategoriserar dem i till exempel känslord, positiva ord och negativa ord. Avslutar man samtalet med en skriftlig uppgift kan det vara bra att rekommendera att eleverna använder så många av de diskuterade orden som möjligt.

Specialfrågorna är enligt Chambers (1993:108–120) frågor som direkt kan kopplas till boken och dess innehåll. Specialfrågornas syfte är att uppmärksamma eleverna på bokens detaljer och särdrag. Dessa frågor kan användas då samtalet stannar upp som en hjälp för barnen att titta på detaljer de inte berört.

Som avslutning på ett samtal kan man enligt Lundqvist (1984:36–49) tillsammans dra slutsatser. Diskussionen kretsar förslagsvis runt vad boken/författaren förmedlar. Det är enligt Lundqvist viktigt att läraren understryker författarens rätt att välja ämne, miljö, tid, språk och stil och att vissa gillar den och andra inte. Efter slutdiskussionen är det bara omdömena kvar. Lundqvists råd är att alla nu får läsa upp sin lapp och de som sedan anser att deras omdömen måste revideras ska få göra detta. Lundqvist påpekar att det är viktigt att alla elever vågar redovisa de omdömen de skrev först och de som de har nu oavsett om de har ändrats eller ej.

### **2.3.4 Recensioner och teman utifrån litteraturen**

Hallberg (1993:6–10) påpekar redovisning av det lästa är något positivt som ger eleven en chans att visa vad han/hon kan, upplevde och anser om det lästa. När eleverna får redovisa det de läst tas deras upplevelser och åsikter på allvar och det blir på så sätt viktigt att läsa. Redovisningen måste dock anpassas till elevernas förmåga och behovet i klassen. Nedan följer några exempel på hur redovisningen kan ordnas.

Recensioner (både muntliga och skriftliga) kan enligt Hallberg (1993:6–10) inspirera andra elever och eleven själv får dessutom öva sig i att bedöma och vara kritisk. En bokpärm kan göras av eleven. I bokpärmerna ska författare, titel, en kort resumé och ett omdöme finnas med. Varje elev kan göra en läsedagbok där de skriver författare, titel, omdöme och en kort resumé och eventuellt kan den också innehålla författarporträtt. Eleverna kan även redovisa det lästa med en skriftlig uppgift. De kan skriva en dikt eller berättelse om boken, ett brev till någon av karaktärerna, återberätta en episod eller skriva om något som väckte känslor i boken.

Ejeman och Molloy (1997:121–162) beskriver hur läraren kan öka intresset för litteraturen i ett tema. Det kan vara ett tema så som ”kamratskap – ensam – tillsammans” (s 133) eller ett tema om väder. De påpekar att det är viktigt att läsningen av skönlitterära texter knyts ihop med samtal om bokens karaktärer och miljö. Läsning enligt ett tema innebär att läraren i förväg måste leta efter böcker som anknyter till det valda temat. Ejeman och Molloy råder till att prata med bibliotekarien som kan hjälpa till att göra en boklista med böcker inom ett speciellt område.

### **2.3.5 Styrdokument**

Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet 1994 (Lpo 94, Skolverket 1994:9–10) uttrycker att ett av skolans strävansmål ska vara att eleven blir nyfiken på böcker och får lust till att läsa. Skolan ska dessutom se till att alla elever efter grundskolan klarar av att lyssna effektivt och klarar av att läsa en text aktivt. Lpo 94 uttrycker att en elev efter grundskoleutbildning ska känna till stommen i den svenska, nordiska och västerländska kulturen och dess historiska arv.

Kursplanen i Svenska (Skolverket 2000) påpekar att några av strävansmålen i svenskundervisningen är att elevens fantasi utvecklas samt att eleven skapar en lust till att lära sig via litteraturen. Skolans undervisning i svenska ska dessutom sträva mot att eleven skapar ett sådant läsintresse att den gärna läser en bok själv och av eget intresse. Genom att möta skönlitteratur i undervisningen ska eleven få möjlighet att utveckla förståelse för olika kulturer och dessutom få chansen att möta författarskap i olika genrer från Sverige, Norden och andra delar av världen samt författarskap från olika eror. Ämnet svenska ska betraktas som en helhet och därför inte delas upp i en litteraturdel och en språkdell. Kursplanen i svenska påpekar att även ett litet barn kan samtala om upplevelser kring litteraturläsningen och dess speciella drag.

## **2.4 Var ska eleverna läsa?**

Chambers (1987:115–124) framhåller att det bör finnas mycket böcker omkring eleverna som eleverna lätt kan få tag i och dessa böcker ska placeras så att de sticker ut och lockar eleverna till att ta en att läsa. Det bör också finnas något som anknyter till litteraturen där böckerna står. Detta kan vara affischer eller bilder/texter som barn och vuxna har skrivit om litteraturen. Chambers påpekar att det också ska vara lätt att hitta platser att sätta sig och läsa på som är bekväma.

Chambers (1995:37–41) anser att det är lättare för eleverna att koncentrera sig på läsningen om de har en plats som endast är till för läsning så som läsrum eller läshörnor. I ett klassrum kan läshörnan utgöras av en matta i ett hörn som är avskärmat med exempelvis bokhyllor. Skärmar man av med bokhyllor bör dock baksidorna stå inåt mot hörnan och hyllorna utåt mot klassrummet. Detta för att ingen ska störas av att någon går och hämtar en bok ur bokhyllan. När eleverna sedan har valt boken de vill läsa kan de gå in i läshörnan och finna lugn och ro att läsa där. Mjuka möbler att sitta på och kanske ett bord om det får plats gör hörnan trevligare och mer lockande. I läsrum bör det finnas regler så som att det ska vara tyst där inne och att eleverna bara går dit om de ska läsa. Läsrum och läshörnor ska inte innehålla alla skolans böcker eftersom eleverna då de letar efter böcker att låna eller leta fakta i måste få prata. Chambers påpekar att speciella läseplatser visar eleverna hur viktig läsningen är.

## 3 Metod och material

### 3.1 Val av metod

Detta arbete undersöker hur skönlitteraturen används i skolorna med hjälp av enkätstudier eftersom detta gav mer än att endast intervjua ett fåtal lärare om deras användning av skönlitteratur i undervisningen. Den största anledningen till detta val har varit att min egen erfarenhet av enkätundersökningar är bättre än erfarenheterna från att arbeta med intervjuer. Fördelarna med enkäten är att man lätt kan se mönster och strukturer i lärares arbete med skönlitteraturen i skolan. Enkäter kan dessutom nå ut till fler lärare på en kortare tid. Nackdelen är dock att enkäter inte kan ställa följdfrågor vilket gör att resultatet endast fokuserar på antal och hur utspridd undervisningen i skönlitteratur är och inte de specifika metoder som lärarna grundar sitt arbete på.

Enkäten är strukturerad efter Dimenäs (2007:82–96) förslag till enkäters strukturer. Enkäten (se bilaga 1) börjar med ett missivbrev där jag förklarar vem jag är och varför jag genomför denna undersökning. I valet av frågor har valet inte stått mellan öppna eller slutna frågor utan en blandning av dessa sågs som bäst eftersom lärarna som svarar på enkäten ska ha möjligheten att utveckla sina ovanstående svar. Enkäten består av sex delar: bänkbok, lärares högläsning, elevers högläsning, övrigt arbete, läsmiljö och kommentarer. Delarna om bänkbok, lärares högläsning och elevers högläsning börjar med slutna frågor där lärarna får kryssa i givna svar och avslutas sedan med en öppen fråga om övriga kommentarer. Detta för att dels få svarsalternativ som kan jämföras mot varandra, dels för att få tillgång till de tankar lärarna har som de anser är viktiga att uttrycka i detta sammanhang. I delen om övrigt arbete får lärarna en öppen fråga att kommentera för att de ska känna att andra arbetssätt värderas lika högt som det de tidigare beskrivit. I delen om läsmiljö kombineras svarsalternativet där lärarna kan välja ett eller flera alternativ som passar in eller själva beskriva hur läsmiljön ser ut. Sista delen består av öppna frågor som behandlar upplevelser av arbetet samt kommentarer som inte passar in på någon annan plats i enkäten men som de ändå ser som viktiga.

### **3.2 Urval**

Det första urvalet bestod av att endast välja lärare som den grupp personer som skulle svara på enkäten. Detta val gjordes eftersom det är lärare som är mest medvetna om hur skönlitteraturen används i undervisningen. Jag valde att begränsa urvalet till lärare i år 1-3 eftersom det enligt litteraturen ska skilja sig i arbetssätt mellan gruppen år 1-3 och förskolan eller år 4-6. I år 1-3 fokuseras det oftast på att eleverna ska läsa för läsutvecklingens skull. Det är vanligt att lärarens högläsning samt läsningsbok är det som används eftersom annat arbete med skönlitteratur inte fokuserar lika mycket på elevernas läsutveckling. Mitt andra urval bestod sedan av att bestämma antal skolor och lärare. Enkätundersökningen består i detta fall av 9 respondenter, 3 lärare från en skola i en förort till en mellanstor svensk stad och 6 lärare i en skola i på liten ort i närheten av en annan mellanstor svensk stad. Anledningen att det har blivit dessa har varit att det var de som sa sig ha tid för att svara på enkäten. På skolan i förorten har jag en personlig kontakt på skolan som gick frågade sina kollegor om de var villiga att delta. Den andra skolan har deltagit eftersom jag har den som min partnerskola och de ansåg att det var deras skyldighet att svara på enkäten. Svårigheten har varit att få lärare att ställa upp med sin tid då många har ansett att de inte har haft tid. Detta urval litet och båda skolorna har ett upptagningsområde där det är en stor majoritet invånare med svenskt ursprung. Jag har försökt att få tag i fler skolor men det är svårt när jag har fått svaren att de inte har tid att delta eftersom jag inte vill tvinga dem till att delta (samtyckesprincipen skulle då inte följas, se 3.6).

### **3.3 Datainsamling**

Datainsamlingen har gått till på följande sätt. Lärarna på skolan som ligger i en förort till en mellanstor svensk stad fick enkäten via ombud (en annan lärare som arbetar på skolan) och skickades tillbaka till mig. Dessa lärare fick drygt en vecka på sig att fylla i enkäten och skicka in den. Då skulle de ha tillräckligt med tid till att fylla i enkäten men inte för mycket tid så att de glömde bort enkäterna. Till lärarna på skolan i den mindre orten gick enkäterna ut via mig själv då jag själv gick ut till skolan och talade om att jag skulle komma och hämta enkäterna efter en vecka. Då det inte var möjligt att tala med dem alla skickade jag med en lapp som angav datum när jag skulle komma och hämta enkäten. Alla enkäter från detta område hämtades samtidigt. För

att garantera lärarna fullständig anonymitet lästes ingen av enkäterna innan alla kommit in. Jag samlade in alla enkäter i en mapp och först när alla enkäter hade samlats in läste jag igenom dem.

### **3.4 Bearbetning av materialet**

Bearbetningen gjordes genom en sammanställning av all information till ett dokument (Se bilaga 2). Svaren på de slutna frågorna räknades ihop och sammanställdes. Svaren på de öppna frågorna sammanställdes skriftligt för att få en bra överblick av vad lärarna hade svarat. Efter sammanställningen sattes informationen in under liknande rubriker som användes i bakgrunden för att få en tydligare överblick av bakgrund och resultat.

### **3.5 Validitet och reliabilitet**

Denscombe (2000:251) tar upp sex frågor som sammanfattar resultatens validitet. Först frågar han om slutsatserna visar rätt sida av det komplexa i undersökningen och om man undviker förenklingar. Jag tycker att detta stämmer in på min undersökning. Undersökningen är avsedd att mäta hur vanligt det är att lärare använder sig av skönlitteratur i skolan, hur skönlitteraturen används i skolan, hur läsmiljön ser ut och lärarnas positiva och negativa erfarenheter av skönlitteraturanvändningen i skolan. Detta är vad min undersökning mäter. Hur vanlig skönlitteratur är och hur den används i skolorna mäts genom att se hur många lärare som säger sig använda de olika metoderna och hur de säger sig arbeta med skönlitteraturen. Hur läsmiljö ser ut besvaras på fråga 15 i enkäten (se bilaga 1) och lärarnas positiva och negativa erfarenheter besvaras på fråga 4, 8, 13, 16 och 17 i enkäten. Den andra frågan man ska ställa sig är hur jag kan ha influerat undersökningen och om den genom mitt inflytande kan ha blivit ensidig eller snedvriden. Den enda påverkan jag kan ha gjort i denna undersökning är genom utformandet av frågorna. Jag har talat med både handledare och andra lärarstudenter som har tittat på frågorna och gett mig respons på det som kan påverka mina respondenter. Jag har ändrat på allt som jag och de andra har hittat igenom enkäten kommit på så att påverkan skulle bli minimal. Fråga tre som Denscombe tar upp är om man har valt ut det som undersöks på tydliga och rimliga grunder när det gäller syftet till forskningen. Mitt syfte med denna undersökning var att undersöka hur pedagoger i år 1-3 går tillväga i sitt arbete med skönlitteratur och hur läsandemiljön ser ut. Ytterligare ett syfte var att undersöka vilka fördelar och nackdelar lärarna ser i arbetet med skönlitteratur. Detta tycker jag speglas i det som jag undersökt och hur min undersökning är



uppställd. Om alternativa förklaringar har undersökts är den fjärde frågan. Detta är svårt att göra i denna undersökning eftersom jag endast har ett fåtal respondenter och resultaten visar endast vad lärarna arbetar med och i vilken utsträckning vissa moment i litteraturundervisningen har. Fråga fem tar upp om resultaten har jämförts med andra källor för att på så sätt säkerställa resultatet. Jag har inte hittat någon tidigare forskning som tar upp detta undersökningsområde och har därför inte haft möjligheten att jämföra och säkerställa resultaten med en annan källa. I den sista frågan, fråga sex, frågar Denscombe om man låtit respondenterna få ta del av resultaten och ge sina synpunkter. Detta har jag inte haft möjlighet till eftersom tiden på slutet blev knapp och jag inte vet hur jag ska komma i kontakt med exakt de respondenter som jag har använt mig av.

När det kommer till reliabiliteten skriver Denscombe (2000:282) att en forskare måste lita på att de utförda mätningarna inte är påverkade av ett av mätinstrumenten och att den första mätningen ger ett resultat och ett annat vid en andra mätning. Detta beskrivs vara anledningen bakom varför man intresserar sig för tillförlitligheten för ett mätinstrument. Att tillförlitligheten är hög innebär att mätinstrumentet ger samma data om och om igen eventuella variationer i resultatet beror då på variationer hos respondenten. Variationer ska inte uppkomma på grund av mätinstrumentet utan komma ur respondentens svar.

Jag har inte räknat ut procent i denna undersökning eftersom urvalet är för litet och det skulle vara missvisande. Jag kan däremot tala om ”de flesta” och ”få” för att ge en neutral framställning av resultatet i denna undersökning samt ställa upp siffrorna jag har fått fram. Jag anser att reliabiliteten är stor men att du som läsare måste tänka på att urvalet är litet i denna undersökning.

### **3.6 Etik**

De fyra etiska principerna som Vetenskapsrådet (2002) har tagit fram är:

- Informationskravet
- Samtyckeskravet
- Konfidentialitetskravet och
- Nyttjandekravet

Informationskravet innebär att forskaren ska berätta i vilket syfte forskningen utförs för uppgiftslämnare och undersökningsdeltagare. Forskaren ska även informera om att deltagandet är frivilligt och att deltagarna när som helst kan avbryta. Vilka som genomför undersökningen och

vem som ansvarar för forskningen ska också deltagarna informeras om. Denna undersökning uppfyller informationskravet. Ingen av lärarna har blivit tvingad till att fylla i enkäten och ingen har haft något tvång av att lämna in den. Information om vem som utför undersökningen står på första sidan på enkäten och det har hela tiden funnits minst en person på skolan som vet hur de kan kontakta mig och alla lärare har vetat om vem det är (Vetenskapsrådet 2002:7–8).

Samtyckeskravet innebär att de som deltar i undersökningen har rätten att säga om de vill delta och de har rätten att när som helst avbryta samarbetet utan att det får negativa följder för dem. Om en deltagare i undersökningen bestämmer sig för att inte fortsätta får forskaren inte på ett opassande sätt utöva påtryckning. Deltagarna i denna undersökning har som beskrivet ovan själva kunnat avgöra om de vill delta. Eftersom undersökningen bestod av en enkät har deltagarna kunnat avbryta genom att inte lämna in enkäten. Inga negativa följder har kommit till de två som valt att inte lämna in enkäten och inga påtryckningar har skett när någon avstått från eller hoppat av undersökningen (Vetenskapsrådet 2002:9–11).

Konfidentialitetskravet innebär att uppgifter om deltagarna i en undersökning i så stor utsträckning som möjligt ska hållas konfidentiella och personuppgifter ska förvaras så att utomstående inte kan ta del av dem. Jag lovade att personerna som deltog i denna undersökning skulle få vara anonyma. Det är endast i enstaka fall jag själv vet vem det är som står bakom en enkät. Undersökningen är sammanställd så att dialektala uttryck och talspråkliga är omskrivna till ett standardiserat skriftspråk för att ingen ska kunna spåra enkäternas ursprung (Vetenskapsrådet 2002:12–13).

Nyttjandekravet innebär att de insamlade uppgifterna endast får användas till forskningen. Uppgifter om deltagarna som kommit från undersökningen får inte användas i kommersiellt bruk eller vid andra tillfällen som inte är vetenskapliga. Enkäterna i denna undersökning har endast hanterats av mig själv och används endast till denna undersökning. Jag finner det ej troligt att de kommer att användas i något annat syfte och ses av någon annan än mig själv (Vetenskapsrådet 2002:14).

### **3.7 Metod- och materialdiskussion**

Tyvärr blev antalet besvarade enkäter inte så stort, mycket på grund av att lärarna som blev tillfrågade inte kände att de hade tid till att besvara en enkät. Det kan också vara så att lärarna kände att denna enkät skulle leda till en bedömning av deras arbete i skolan och därmed inte ville

delta i undersökningen. Ett tredje alternativ är att de lärare som inte arbetar med skönlitteratur kan ha valt att inte delta i undersökningen eftersom de inte tyckte att de skulle vara till mycket nytta. Själv hoppas jag på att de som valt att inte delta i undersökningen har gjort detta val baserat på tidsbrist.

Jag hade önskat att få minst 20 enkäter och har kämpat för att få ihop mina 20. Som jag beskrev ovan kan det finnas olika orsaker bakom de få respondenterna. Jag har hela tiden haft en känsla av att de som tillfrågats och sagt nej inte har haft tid eller helt enkelt inte vill vara med och berätta om sin verksamhet men som sagt detta är en känsla jag haft när jag pratat med lärarna och jag kan inte säga att detta är obestridlig fakta.

I övrigt mäter undersökningen det den är tänkt att mäta och jag anser att både reliabilitet och validitet är hög i denna undersökning. Mitt underlag är som sagt litet och respondenterna jobbar alla i skolor där majoriteten i upptagningsområdet har svenskt ursprung. Jag kan tänka mig att skolor med ett upptagningsområde där majoriteten har utländsk härkomst inte jobbar på exakt samma sätt men jag tror ändå att det finns många likheter. Jag har försökt att följa de etiska principerna och tycker att jag i hög grad har lyckats att tillgodose dessa.

## **4 Resultat**

Här tar jag upp vad jag har funnit bland svaren i enkätstudien och hur läraren har svarat hittas i bilaga 2.

### **4.1 Valet av skönlitteratur i skolorna**

I valet av skönlitteratur till den tysta läsningen i klassrummet kommenterar enstaka lärare att det kan vara svårt att hitta böcker som passar eleverna och som samtidigt intresserar dem. En av lärarna påpekar att det krävs att läraren känner eleverna för att hon ska kunna välja en bra bok åt dem och att läraren kan ta hjälp av en bibliotekarie för att välja ut en lämplig bok.

En lärare har också kommenterat att de ibland väljer högläsningböcker som passar in i skolarbetet eller det tema de arbetar med just då.

### **4.2 Läsning av skönlitteratur i skolorna**

#### **4.2.1 Individuell läsning av skönlitteratur i skolorna**

De flesta av lärarna använder någon form av bänkbok (7 av 9 använder bänkbok och en lärare har en boklåda där böckerna används som bänkböcker som alltid förvaras i lådan). Syftet med detta uppges vara att öva upp läsförmågan, och en av lärarna lämnar kommentaren att bänkbok är viktigt. De flesta lärare uppger att eleverna läser bänkbok regelbundet men den regelbundenheten varierar från någon enstaka gång per vecka upp till 15 minuter per dag.

När bänkboken är utläst svarar 5 av lärarna att eleverna går vidare till nästa bok utan någon bearbetning av den lästa litteraturen. Endast ett fåtal lärare (3/9) använder sig av någon slags bearbetning av texten och då handlar det främst om att eleverna ska skriva en recension eller berätta muntligt om boken för läraren. En lärare svarade att om alla elever läser samma bok bearbetar klassen den genom att skriva en recension eller genom ett boksamtal.

Lärarna uppger i allmänhet att de anser att det är positivt med att arbeta med bänkbok och att det blir en trevlig lässtund för de elever som hittat en bra bänkbok. En lärare anser att arbetet med bänkbok fungerar väldigt bra och att eleverna tycker att det är roligt med en bänkbok. En annan lärare påpekar att bänkbok kan vara ett bra sätt att "tvinga" vissa barn att läsa.

## **4.2.2 Gemensam läsning av skönlitteratur i skolorna**

### **4.2.2.1 Lärarens högläsning**

Samtliga lärare har svarat att de läser högt för eleverna och de flesta (7/9) gör detta regelbundet. De flesta lärare (7/9) läser högt för eleverna varje dag och en av lärarna i år 1 svarade att hon läste för eleverna två gånger per dag.

Efter att en högläsningbok är utläst har de flesta av lärarna (6/9) någon form av samtal och många låter eleverna bedöma om boken var bra eller inte. En lärare påpekar att i samtalet måste rätten att få tycka fritt finnas.

4 av lärarna ser sin egen högläsning som positiv. De påpekar att det är en avkopplande stund som fångar elevernas läsintresse. En av lärarna beskriver de positiva fördelarna med att läsa högt för eleverna som att det ökar fantasi och ordförråd. Högläsningen verkar lugnande och skapar förebilder för elevernas egna texter fortsätter läraren. En annan lärare anser att högläsningen ger eleverna en känsla av samhörighet och glädje.

### **4.2.2.2 Elevens högläsning**

8 av 9 lärare säger att eleverna någon gång läser högt. I de flesta fall sker denna högläsning inför en annan elev i samma ålder. Hälften av lärarna (4/8) som svarade att eleverna läser högt angav att eleverna läser för hela eller större delar av klassen och två av dessa svarade att eleverna även läser för en grupp som är mindre än halva klassen vilket är ännu ett svar som halva den undersökta gruppen angav (4/8).

De flesta av lärarna (5/9) anger att eleverna regelbundet läser högt, men detta varierar från en gång per vecka till en gång varannan vecka. En lärare i år 3 angav att hon arbetar med högläsning i perioder på exempelvis en till två månader.

Bearbetning efter elevernas högläsning varierar. 4 av lärarna uppger att de samtalar om det lästa. Vissa beskriver hur de knappt gör något arbete alls, medan andra beskriver hur de skriver sammanfattande meningar om texten samt egna bokrecensioner.

Syftet med elevens högläsning beskrivs som att öva eleven i avkodning, läsförståelse, intonation, pausering samt att stärka självförtroendet och öka samhörigheten i gruppen. En annan

lärare ser elevernas högläsning som ett tillfälle att lyssna på hur eleven läser samt att eleven får chansen att själv höra hur den läser.

En lärare svarar att det är viktigt att inte pressa eller tvinga eleverna att läsa högt. En lärare ger kommentaren att det är viktigt att skapa ett klimat i klassen där alla vågar läsa högt och att det är viktigt att man som lärare ger eleverna tid till träning innan de ska läsa upp inför någon annan som ska lyssna.

### **4.3 Samtal utifrån skönlitteraturen i skolorna**

7 av 9 lärare som svarade på enkäten använder sig av boksamtal i undervisningen. Detta innebär att sju har något slags samtal om den lästa skönlitteraturen. Ingen går närmare in på hur de arbetar men de flesta skriver dock att de samtalar om innehållet i boken eller att de utvärderar boken i form av ett samtal.

### **4.4 Tematiskt arbete och recensioner i skolorna**

Tre lärare har i sina svar i enkäten tagit upp hur de arbetar i övrigt med skönlitteratur. En lärare beskriver ett arbete där klassen analyserar bilder ur olika kända böcker. Denna lärare beskriver också hur de skriver egna sagor, berättar sagor ur en annan karaktärs synvinkel samt byter infallsvinklar i sagorna. En annan lärare beskriver hur de läser småböcker och svarar på frågor till dessa. Samma lärare använder sig av recensionsskrivande och boksamtal i arbetet med böcker. Den sista läraren som angett övrigt arbete med skönlitteraturen i undervisningen anger att hon använder skönlitteraturen för att ta upp etiska dilemman. Det var endast den första av dessa tre lärare som riktigt beskrev hur hon arbetar med litteraturen i övrigt. De andra två har endast staplat upp vad de gör.

Fem av nio lärare skriver att de under ett temaarbets gång någon gång använder sig av skönlitteratur. Tre av dessa säger att de använder skönlitteraturen i introduktionsfasen till temaarbeten och två av lärarna försöker hitta skönlitterära texter och böcker som passar in i temat de arbetar med.

### **4.5 Läsmiljön i skolorna**

Om läsmiljön svarar 6 av lärarna att eleverna själva får välja var de vill sitta i klassrummet. 4 av lärarna svarar också att eleverna sitter i sina bänkar när de läser skönlitteratur. 4 av lärarna svarar

även att det finns iordninggjorda läsehörn där eleverna kan sitta och läsa. Ingen av lärarna har tillgång till ett iordninggjort lärum där eleverna kan sitta under sin läsning. En lärare har svarat att då eleverna sitter i läsgrupp får de välja var de vill sitta så länge som de klarar av att göra sitt arbete. En annan lärare har svarat att om de har blandade grupper kan eleverna ibland få bestämma var smågrupperna ska gå för att alla ska få lugn och ro.

En lärare skrev att man som lärare ska se till att skapa en bra läsmiljö vid lärarens högläsning. Hon föreslår att man släcker ner och tänder ljus för att skapa en mysigare atmosfär.

#### **4.6 Upplevelsen av skönlitteratur i skolorna**

Få lärare har skrivit att de upplevt arbetet med skönlitteratur som något negativt. Det negativa som lärarna har tagit upp handlar framförallt om att det är svårt att hitta de rätta böckerna till de elever som inte har kommit så långt i sin läsutveckling. På frågan om vad de upplever som negativt med användningen av skönlitteratur i undervisningen är det ingen som kommer på något (fyra svar av fyra skriver att de inte kommer på något negativt – se bilaga 2 fråga 17).

Till skillnad från den negativa upplevelsen har många lärare svarat hur de på olika sätt upplever arbetet med skönlitteratur positivt. I allmänhet upplevs bänkboken som positiv; en av lärarna säger att bänkbok innebär en skön lässtund för de elever som hittat en bok som de gillar och en annan lärare skriver att eleverna tycker om bänkböcker samt att detta arbete fungerar väldigt bra. I lärarens egen högläsning beskriver de att arbetet är positivt och en av lärarna utvecklar svaret med att de allra flesta barn vill bli lästa för. På frågan om vad som är positivt med användningen av skönlitteratur i undervisningen har sex lärare gett sina svar (se bilaga 2 fråga 16). Svaren handlar främst om att det är en viktig inspirationskälla som kan skapa läslust. En lärare skriver att alla elever kan hitta något de gillar inom skönlitteraturen, medan en annan beskriver hur eleverna kan känna igen sig själva och därigenom fångas av en bok. En lärare beskriver att det positiva med skönlitteraturen i undervisningen är att det stimulerar till läsning på egen hand och en annan betonar att inlevelsen blir större hos eleverna och att skönlitteraturen väcker nyfikenhet och lust.

## **5 Diskussion**

### ***5.1 Valet av skönlitteratur***

Chambers (1993:92–97) påpekar att valet av litteratur till den tysta läsningen ska ske av eleverna, men att läraren ibland behöver göra det valet, speciellt då alla elever ska läsa samma bok. Dock säger Chambers att lärarens val ska vara ett undantag snarare än en regel. Lärarna i undersökningen som har gjort någon kommentar angående valet av litteratur till undervisningen säger att det kan vara svårt att hitta böcker som passar elevernas läsnivå och intresse. Detta visar på att dessa lärare lägger sig i valet av litteratur och detta stämmer inte överens med det som Chambers säger. Dock kan det vara så att eleverna själva väljer litteratur men att läraren ser över valet för att eleven inte ska välja en litteratur som antingen är för svår, som inte ligger i elevens intresse eller som är direkt olämplig för eleven.

Några av lärarna har svarat att de ibland väljer böcker som passar in i skolarbetet eller temaarbetet de arbetar med just då. Förhoppningsvis skiljer sig denna litteratur från den som läraren och eleverna vanligtvis läser så att en variation uppstår och så att eleverna får chansen att uppleva den litteratur styrdokumentet tar upp. Kursplanen i svenska anger att litteraturen ska visa det vardagliga men även utveckla fantasin hos eleverna. Eleverna ska i litteraturen upptäcka livets stora frågor samt visa hur andra människor lever i andra delar av världen. Om högläsning böckerna anpassas till skolarbetet så tar de förhoppningsvis upp några av dessa delar så att eleverna i alla fall får chansen att bearbeta dessa områden i litteraturens värld.

### ***5.2 Läsning av skönlitteratur***

#### **5.2.1 Individuell läsning av skönlitteratur**

Lpo 94 anser att elever efter avslutad grundskola ska kunna klara av att läsa en text aktivt. Detta innebär att eleverna behöver mycket träning så att de kan läsa med gott flyt för att så småningom börja ta in det texterna förmedlar. Bänkböcker som läses regelbundet övar upp detta flyt och gör så att elevernas fantasi utvecklas precis som kursplanen i svenska förmedlar. Lundqvist (1984:33–35) anser att det krävs att eleverna får mycket tid till läsning och läsundervisning för att



det ska bli lyckat. Detta är något som avspeglar sig i undersökningen där de flesta lärare låter eleverna läsa regelbundet, men som påpekats i resultatet skiljer regelbundenheten mellan minst en gång per vecka upp till 15 minuter per dag. Elever som får läsa varje dag får mer tid till att öva upp läsflyt mot de som bara läser någon enstaka gång per vecka.

Arbetet efter en utläst bänkbok kan skilja sig menar Ejeman och Molloy (1997:121–162). Allt från bokpresentationer till boksamtal föreslås som arbete, men endast ett fåtal lärare i min undersökning använder sig av någon slags bearbetning av den individuella läsningen. Genom att bara gå vidare till nästa bok blir läsningen av bänkbok till något som endast är till för att öva upp läsflyt eller ett tidsfördriv. De lärare som gör något av den lästa texten använder sig av recensioner eller att eleven muntligt ska berätta om boken för läraren. När detta görs får eleverna till uppgift att koncentrera sig på vad de läser och på så sätt övar de inte bara upp läsflyt utan även läsförståelse.

## **5.2.2 Gemensam läsning av skönlitteratur**

### **5.2.2.1 Lärarens högläsning**

Att lärare läser högt för sina elever verkar vara vanligt förekommande. Samtliga lärare i undersökningen berättade att de läste högt för sina elever. Precis som författarna i litteraturbakgrunden (se avsnitt 2.3.2.1) skrev att lärare ska läsa regelbundet för sina elever sker detta i verkligheten. Eleverna får på så sätt öva sig dagligen i att lyssna och deras koncentration kommer på så sätt att förbättras. Dessutom får elever med lässvårigheter chansen att ta sig till litteraturens värld obehindrat.

Arbetet efter avslutad högläsningbok verkar främst handla om boksamtal och/eller bedömning av boken. Trots att det finns mycket mer lärarna kan göra med eleverna efter en avslutad högläsningbok verkar det som om lärarna först och främst ser högläsningen som en mysig stund där eleverna får lite lugn och ro. Lembke (i Ejeman och Molloy 1997:121–162) påpekar att högläsning inte ska vara något som läraren tar till för att lugna ner elever eller då det inte finns något annat att göra, men det verkar trots allt som om lärarna har ett syfte bakom sin högläsning eftersom de har högläsning regelbundet. Syftet med högläsningen från lärarnas sida verkar vara att den ska fånga elevernas läsintresse samt att det ökar fantasin och ordförrådet.

### **5.2.2.2 Elevers högläsning**

Att eleverna läser högt är vanligt då åtta av nio lärare säger att eleverna läser högt. Många gånger handlar det om högläsning inför en annan elev i samma ålder. Lembke (i Ejeman och Molloy 1997:121–162) menar att elevens högläsning ska ske under en koncentrerad tid (cirka två veckor) men det är endast en lärare som säger att hon använder sig av högläsning i perioder och då handlar det om perioder om 1-2 månader. De flesta lärare säger att de använder sig av elevers högläsning regelbundet och detta handlar då om en gång varje vecka till en gång varannan vecka.

Syftet med att eleverna ska läsa högt beskrivs av lärarna som att öva eleven i exempelvis avkodning och läsförståelse. En lärare beskrev samtidigt att när eleven läser högt ger det läraren chansen att lyssna på hur eleven läser. Det verkar som om ingen av lärarna har sett möjligheten i att använda högläsningen som en kontakt mellan hem och skola.

### **5.3 Samtal utifrån skönlitteraturen**

Enligt Chambers (1987:115–124) saknas samtal efter en utläst bok i skolarbetet. Undersökningen visar dock att detta inte stämmer utan att sju av nio lärare använder sig av boksamtal i skolarbetet. Frågan är dock om lärarna använder sig av det som Chambers skulle definiera som boksamtal eller om det för honom endast handlar om bokprat. Det lärarna tar upp i sina samtal är främst vad boken handlade om och vad eleverna tyckte om boken. Enligt litteraturen är samtal dock mycket mer än prat om handling och omdöme. Ett samtal enligt litteraturen handlar om att ta reda på djupare frågor så som vilket budskap författaren ville föra fram med boken, bokens innebörd etc. De flesta av lärarna verkar använda sig av samtal som avslutning på en högläsningbok men Ejeman och Molloy (1997:121–162) menar att det är viktigt att använda sig av boksamtal både som förberedelse och som avslutning på en bok men påpekar att det också kan vara bra att stanna upp mitt i en läst bok och bearbeta det lästa genom ett boksamtal. Efter ett boksamtal kan klassen sedan gå igenom omdömena där litteraturen poängterar att det är viktigt att alla får säga vad de tycker. Litteraturen betonar att det är viktigt att alla har läst boken för att det ska bli ett bra boksamtal. Detta överensstämmer med vad lärarna berättar om hur de uppfattar verkligheten. De flesta lärarna verkar använda sig av boksamtal när de har läst ut en högläsningbok.

#### **5.4 Recensioner och tematiskt arbete utifrån skönlitteratur**

Att använda sig av skönlitteratur i ett temaarbete är relativt vanligt. Fem av nio lärare använder sig av skönlitteratur i temaarbeten. Dock använder tre lärare sig av skönlitteratur endast i introduktionsfasen. Två lärare svarade dock i enkätundersökningen att de försöker att hitta skönlitterära texter som passar in i hela temat vilket tyder på att de använder sig av skönlitteraturen i hela temaarbetet. Litteraturen poängterar att det är viktigt att samtala om litteraturen i ett temaarbete där samtalet kan inrikta sig mot bokens karaktärer och miljö.

Litteraturen tar upp att det ibland kan vara viktigt att eleverna får redovisa det lästa i form av recensioner, bokpärmar, läsedagböcker samt genom att skriva en dikt eller berättelse om boken, ett brev till en karaktär eller genom att återberätta en episod eller något som väckte känslor. Några få av lärarna i undersökningen använder sig av flera sätt att bearbeta det lästa, bland annat genom att analysera bilder i böckerna eller genom att byta vinkel på berättelsen och berätta ur en annan karaktärs synvinkel.

#### **5.5 Läsmiljö**

I undersökningen svarade hälften av lärarna att eleverna har möjlighet att sitta i ett iordninggjort läsehörn, precis som Chambers (1995:37–41) tycker att det ska vara. Speciella läsmiljöer som består av mjuka och bekväma sittmöbler och som innehåller många böcker lockar enligt Chambers till läsning. Ett klassrum ska innehålla många böcker som är lättillgängliga för eleverna så de lätt bara kan ta en bok och sätta sig och läsa (Chambers 1987:115–124).

#### **5.6 Skönlitteraturens vara eller inte vara i undervisningen**

Alla lärare som deltog i enkätundersökningen hade något positivt att säga om användningen av skönlitteratur i skolan. Väldigt få lärare har tagit upp något negativt med arbetet och i arbetet i allmänhet sågs inget negativt alls. Att hitta de rätta böckerna upplevdes som svårt och ställdes därför upp bland det negativa. Författarna i litteraturbakgrunden har heller inget negativt att säga om användningen av skönlitteraturen men detta kan bero på att eftersom de valt att skriva om skönlitteratur i skolan är de alla positiva till ämnet. Det lärarna upplever som positivt är bland annat att litteraturen gör att eleverna tycker det är mysigt att läsa och att de blir inspirerade till att läsa mer. Inlevelsen beskrivs också som att den blir större tack vare läsningen samt att den väcker

nyfikenhet. Detta är något som Nilson (i Ejeman och Molloy 1997:121–162) håller med om och som han uttrycker det kan litteraturen bli en emotionell upplevelse.

## **6 Slutord**

### ***6.1 Skönlitteraturens vara eller inte vara i undervisningen***

Enligt mig själv har litteraturen en naturlig plats i skolan. Vad jag kommit fram till i undersökningen av litteraturen och enkätundersökningen är att användningen av skönlitteratur i skolan kan leda till flera positiva fördelar om undervisningen sker på rätt sätt. Smith (1986:12) beskriver litteraturarbetet med att "alla metoder för läsundervisning kan ge vissa positiva resultat för vissa barn vid vissa tillfällen" och det tror jag stämmer. Ingen metod kommer att ge alla elever stöd i läsningen men om läraren använder sig av flera olika metoder och arbetar medvetet med litteraturen så kan de flesta elever ta till sig arbetet med litteraturen.

Det är upp till läraren själv att välja titlar på litteraturen. Kursplanen i svenska täcker in det mesta av utbudet som finns idag. Historiska skönlitterära böcker visar hur människor levde förr, deckare visar hur folk såg på andra under tiden som den skrevs och utvecklar dessutom fantasin och fantasy är ett utmärkt exempel på hur fantasin kan användas.

Användningen av skönlitteratur verkar finnas i de flesta skolor och de allra flesta lärarna använder skönlitteraturen till mer än endast högläsning och bänkbok. Många lärare använder sig dessutom av något slags arbete efter de har läst ut en bok.

Det är viktigt att tänka på att kursplanen i svenska (Skolverket 2000) uttryckligen skriver att ämnet svenska inte består av en litteraturdel och en språkdell utan att ämnet ska betraktas som en helhet. Det kan därmed vara bra att använda skönlitteraturen i den språkliga undervisningen och inte bara som en läsebok.

### ***6.2 Yrkesrelevans***

Detta arbete kommer att kunna användas i mitt framtida arbete genom att jag när jag börjat i mitt yrke troligen kommer att använda skönlitteratur i min undervisning. Jag tror att det mesta jag kommer att använda mig av är metodtipsen i litteraturbakgrunden. Jag har fått bekräftat att litteraturen är viktig i undervisningen och att de flesta lärare använder den på ett eller flera sätt i skolan.

### **6.3 Fortsatt forskning**

Förslag till fortsatt forskning är att forskaren går djupare in på hur lärarna arbetar inom de olika områdena i litteraturundervisningen. Det kan vara intressant att undersöka om lärarna använder skönlitteratur i undervisningen på ett medvetet sätt eller om de endast använder sig av skönlitteraturen som ett måste.

Ett annat undersökningsområde kan vara att undersöka fler skolor och se hur utspridd litteraturundervisningen verkligen är i skolorna.

## Referenslista

- Chambers, Aidan, 1987: *Om böcker*. Stockholm: Nordstedts.
- Chambers, Aidan, 1993: *Böcker inom oss. Om boksamtal*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Chambers, Aidan, 1995: *Böcker omkring oss. Om läsmiljö*. Stockholm: Nordstedts.
- Denscombe, Martyn, 2000: *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Dimenäs, Jörgen, (red) 2007: *Lära till lärare – Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber.
- Ejeman, Göran & Molloy, Gunilla (red.), 1997: *Metodboken. Svenska i grundskolan*. Stockholm: Liber.
- Hallberg, Kristin, 1993: *Litteraturläsning. Barnboken i undervisningen*. Solna: Ekelund.
- Lundqvist, Ulla, 1984: *Litteraturundervisning. Modeller och uppslag för lärare*. Stockholm: Liber.
- Nationalencyklopedin, 2007: *Nationalencyklopedins ordbok.* <http://www.ne.se/> (Hämtad:2007-12-19).
- Skardhamar, Anne-Kari, 1994: *Litteraturundervisning i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket, 1994: *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94*.  
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1069> (Hämtad: 2007-09-17).
- Skolverket, 2000: *Kursplan i svenska*.  
<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=23&skolform=11&id=3890&extraId=2087> (Hämtad: 2007-09-17).
- Smith, Frank, 1986: *Läsning*. 2 uppl. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Vetenskapsrådet: *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, Vetenskapsrådet, <http://www.vr.se/>, Stockholm: 2002. (hämtad: 2007-11-05).

## Bilaga 1

Enkätundersökning beträffande hur skönlitteraturen används i undervisningen.

Jag heter Victoria Ljunggren och är lärarstuderande på Mälardalens Högskola och arbetar i skrivande stund med mitt examensarbete. Jag hoppas att denna enkät kommer ge mig en bild av hur lärare använder er av skönlitteratur i er undervisning och behöver därför er hjälp. Enkäten kommer endast att behandlas av mig och är givetvis anonym.

Vid frågor med egna svar får du gärna använda dig av hela meningar men det går lika bra att endast använda dig av stödord/halva meningar. Om du använder stödord/halva meningar kolla gärna igenom dem så att jag kan förstå dem ändå.

// Victoria

Kvinna     Man    Undervisar i år: \_\_\_\_\_

1. Har eleverna bänkbok i skolan?

Ja     Nej    (vid nej hoppa till fråga 4)

2. Vad gör eleverna efter de läst ut bänkboken?

Går vidare till nästa bok

Skriver en recension

Annat Specificera:

---

---

---

---

(om raderna inte räcker till använd dig gärna av baksidan)



3. När läser eleverna bänkbok?

- regelbundet (t ex 10 minuter varje måndag). Hur ofta?\_\_\_\_\_
- när de blivit klara med allt annat arbete.
- vid annat tillfälle. När?\_\_\_\_\_

4. Övriga kommentarer gällande bänkbok. (Kan vara om du upplever det positivt eller negativt att eleverna läser bänkbok eller syftet med användningen av bänkbok).

---

---

---

---

(om raderna inte räcker till använd dig gärna av baksidan)

5. Läser du högt för eleverna?

- Ja       Nej      (vid nej hoppa till fråga 8)

6. När läser du högt för eleverna?

- Regelbundet (tex. fruktstund) Hur ofta?\_\_\_\_\_
- När tid ges (t ex då tillfälle uppstår mellan arbeten eller i slutet av dagen)
- Annat tillfälle. När?\_\_\_\_\_

7. Vad sker efter utläst högläsningbok? (t ex bedömning om boken var bra eller dålig, samtal om vad som boken handlat om.)

---

---

---

---

(om raderna inte räcker till använd dig gärna av baksidan)

8. Övriga kommentarer på din högläsning. (Kan vara om du upplever det positivt eller negativt att du läser högläsningbok eller syftet med användningen av lärarens högläsning).

---

---

---

---

(om raderna inte räcker till använd dig gärna av baksidan)

9. Läser eleverna högt ur en skönlitterär bok?

Ja       Nej      (vid nej hoppa till fråga 13)

10. För vem läser eleverna högt? (du kan kryssa i fler alternativ)

- Endast för mig
- En annan elev i samma ålder
- En äldre elev
- En yngre elev
- Hela eller större delen av klassen
- För en grupp elever (mindre än halva klassen)

11. När läser eleverna högt?

- Regelbundet. Hur ofta? \_\_\_\_\_
- Vid några enstaka tillfällen
- Eget bättre alternativ. När? \_\_\_\_\_

12. Hur arbetar ni med boken efter högläsningen?

---

---

---

---

(om raderna inte räcker till använd dig gärna av baksidan)

13. Övriga kommentarer om elevers högläsning. (Kan vara om du upplever det positivt eller negativt att eleverna läser högläsningbok eller syftet med elevernas högläsning.)

---

---

---

---

(om raderna inte räcker till använd dig gärna av baksidan)

14. Andra sätt jag använder skönlitteraturen på. (Skriv gärna så utförligt som möjligt.)

---

---

---

---

(om raderna inte räcker till använd dig gärna av baksidan)

15. Hur ser miljön som eleverna läser i ut?

- Eleverna sitter vid sina bänkar
- Eleverna väljer fritt var i klassrummet de vill sitta och läsa
- Eleverna sitter vid ett iordninggjort läsehörn
- Eleverna sitter i ett iordninggjort läsrum
- Annat. Vad? \_\_\_\_\_

---

16. Detta tycker jag är positivt med användningen av skönlitteratur i undervisningen:

---

---

---

---

(om raderna inte räcker till använd dig gärna av baksidan)

17. Detta tycker jag är negativt med användningen av skönlitteratur i undervisningen:

---

---

---

---

(om raderna inte räcker till använd dig gärna av baksidan)

18. Övriga kommentarer.

---

---

---

---

(om raderna inte räcker till använd dig gärna av baksidan)

Tack för din medverkan!

Victoria

## Bilaga 2

### Sammanställning av enkätundersökningen

Förklaring: 9 personer besvarade enkäten. 6/9 innebär att sex personer av dessa nio har valt det svarsalternativet. Då flera svarsalternativ har valts står hur många personer som har kryssat för olika antal alternativ.

8/9 Kvinna

1/9 Man

#### 1. Har eleverna bänkbok i skolan?

7/9 Ja

2/9 Nej (Dessa två hoppar till fråga fyra)

#### 2. Vad gör eleverna efter de läst ut bänkboken?

5/9 Går vidare till nästa bok

2/9 Skriver en recension

1/9 Annat: \* Ibland läser en grupp barn samma bok, då arbetar vi vidare, tex pratar, recension.

\* Berättar om boken muntligt för mig.

Två alternativ: två personer.

#### 3. När läser eleverna bänkbok?

5/9 regelbundet (tex 10 minuter varje måndag). \* 2/5: 3 gånger per vecka

\* 1/5: 20-30 minuter per vecka

\* 1/5: minst en gång per vecka

\* 1/5: 15 minuter per dag

2/9 när de blivit klara med allt annat arbete.

2/9 vid annat tillfälle \* direkt efter lunchrasten ca 10-15 minuter.

\* egen planering.

Två alternativ: två personer.

#### **4. Övriga kommentarer gällande bänkbok:**

- \* Syftet med bänkbok är att öva upp sin läsförmåga.
- \* Istället för bänkbok har vi en låda med böcker då får läsa regelbundet och när tid ges.
- \* Det är bra att ha ett omfattande klassrumsbibliotek eftersom ettor behöver byta bok ofta går vi inte till biblioteket för att byta bänkbok.
- \* Viktigt. Ibland är det svårt för eleverna att hitta en bok som passar dem och samtidigt intresserar dem. Det krävs god kännedom om eleven och de böcker som eleven kan låna. Bra med hjälp från biblioteket.
- \* Positivt: skön lässtund för de som hittat en intressant bok som de gillar. Negativt: svårt att hitta böcker som passar ibland och svårt med de elever som ej kommit så långt i läsutvecklingen.
- \* Superbra att läsa efter en rast, om någon är sen kan övriga sätta igång direkt kan "droppa in". De som inte kan läsa gör "Läs och lägg" = para ihop ord och bild.
- \* Positivt. Bra att "tvinga" vissa barn att läsa.
- \*Eleverna tycker det är roligt/mysigt och det fungerar väldigt bra.

#### **5. Läser du högt för eleverna?**

9/9 Ja

0/9 Nej

#### **6. När läser du högt för eleverna?**

- 7/9 Regelbundet (t ex fruktstund): När?
- \* Två personer svarade varje dag
  - \* En person svarade varje dag ca 15-20 min
  - \* Tre personer svarade en gång per dag (vid fruktstund och vid samling)
  - \* En person svarade 2 gånger per dag, före lunch och som avslutningssamling.

2/9 När tid ges (t ex då tillfälle uppstår mellan arbeten eller i slutet av dagen)

0/9 Annat tillfälle

## **7. Vad sker efter utläst högläsningbok?**

- \* Samtal om boken.
- \* Hör efter vad eleverna tycker om boken – vilket/vad som var bra.
- \* Ett prat om boken och dess innehåll, rätten att få tycka fritt.
- \* Vi pratar om boken under tiden och efter bokens slut. Eleverna får oftast vara med och välja högläsningbok.
- \* Bedömning av boken. Lite prat ibland då jag läser boken.
- \* Alla barn blundar. Jag säger: Alla som tyckte att boken var jättebra räcker upp handen osv.
- \* Prat om boken.
- \* Vi sammanfattar boken, diskuterar innehåll, bedömer den. Vissa böcker arbetar vi mer med – ritar bilder och skriver sammanfattning på innehållet. Eller fantiserar fram en fortsättning...

## **8. Övriga kommentarer på din högläsning.**

- \* Jättenyttigt! Inspirerande! Utvecklande.
- \* Brukar välja bok som passar. T ex tjejmobbing när vi pratar om sådant i klassen.
- \* Mysig stund. Alla människor mår bra av att lyssna på högläsning.
- \* Positivt: Alla barn (de allra flesta) vill bli lästa för. Skön och avkopplande stund. Fånga ett läsintresse.
- \* Bara positiva upplevelser. Ökar deras fantasi, ordförråd, lugnande, skapar bra förebilder för egna texter, vidgar deras vyer, lär dem skillnaden mellan talspråk – skriftspråk, utgångspunkt för etiska/moraliska frågor samtal.
- \* Det är viktigt på många sätt med högläsning. Det ger samhörighet, glädje, stimulerar läsintresset och mycket mer.
- \* Se till att skapa en bra läsmiljö. Släck ner, tänd ljus. Tänk på att bilderböcker där alla ska se bilderna kan skapa mer onyttan än nytta om gruppen är stor och bilderna små. Skanna av bilderböcker och visa via datorn.

## **9. Läser eleverna högt ur en skönlitterär bok?**

8/9 Ja

1/9 Nej (Vid nej hoppade de till fråga 13)

**10. För vem läser eleverna högt?** (flera alternativ möjliga som ett svar)

2/9 Endast för mig

6/9 En annan elev i samma ålder

1/9 En äldre elev

3/9 En yngre elev

4/9 Hela eller större delen av klassen

4/9 För en grupp elever (mindre än halva klassen)

Fem alternativ: en person

Fyra alternativ: en person

Tre alternativ: en person

Två alternativ: tre personer

Ett alternativ: två personer

**11. När läser eleverna högt?**

5/9 Regelbundet. När? \* En gång i veckan.

\* Läsläxan, vid moment "läsa" i bokstavsarbetet.

\* Lästimme (30 minuter) per vecka. Blandade åldersgrupper då och då färdiga texter. Två och två.

\* Varannan vecka.

\* Varje fredag på en bok de övat på hemma.

\* Minst en gång per vecka för varje elev.

2/9 Vid några enstaka tillfällen

1/9 Eget bättre alternativ. \* Vi arbetar med läsning (högt) i perioder ex 1-2 månader.

**12. Hur arbetar ni med boken efter högläsningen?**

\* Endast kommentar ibland. Andra perioder har vi skrivit fem sammanfattande meningar och ritat en teckning till texten.

\* Diskuterar den.



- \* Pratar om upplevelsen av boken i gruppen
- \* Samtalar om handlingen.
- \* Olika – ibland inte alls, ibland utvärdering i smågrupper och ibland i helklass.
- \* Under ht läser vi bara på, upplever att ”jag kan”, ”jag vågar”. Under vt bokpratar eleverna med varandra då och då i boksamtal. Vi introducerar en bokrecension via läsläxan och skriftligt (intro till åk 2 och en kvart om dagen).
- \* Det blir deras läsläxa.

### **13. Övriga kommentarer om elevers högläsning.**

- \* Positivt och nyttigt.
- \* Bra övning, men pressa inte den som läser ”knaggligt”.
- \* Bra att läsa högt och låta andra lyssna på dig (eleven).
- \* Jag vill att eleverna själva ska höra hur de läser. Jag vill höra hur de läser.
- \* Öva avkodning, öva läsförståelse, öva intonation och pausering, stärka självförtroendet, öka samhörigheten mellan olika grupper/elever.
- \* Skapa möjligheter där alla vågar att läsa högt, ge tid för att få träna innan någon annan ska lyssna. För goda läsare är det viktigt att komma igång att läsa gemensamt högt i grupp. Tvinga aldrig någon att läsa högt. Locka fram lusten – JAG VILL OCKSÅ LÄSA...
- \* Det är bra för eleverna att höra andra läsa.

### **14. Andra sätt jag använder skönlitteraturen på.**

- \* Vi arbetar i ett arbetsschema där vi bla analyserar bilder ur kända böcker – skriver egna sagor, byter infallsvinklar och berättar ur andra ”personers” perspektiv.
- \* I tema arbeten. Hitta texter som hör till temat tex tema höst, läser ur ”Sagor om hösten” jobbar med dikten ”Gubben höst” – välskrivning, läser, målar.
- \* Läsa liten bok och svara på frågor. Recensioner. Boksamtal. Inför en uppstart på ett nytt tema.
- \* Som introduktion till andra ämnen/teman. För att ta upp etiska dilemman.
- \* Som inledning på ett tema/arbetsområde/arbetet med skrivning/skrivprocess/sociala samtal – mentorssamtal.
- \* Försöker hitta bra passande böcker till teman vi jobbar med.

### **15. Hur ser miljön som eleverna läser i ut?**

4/9 Eleverna sitter vid sina bänkar

6/9 Eleverna väljer fritt var i klassrummet de vill sitta och läsa

4/9 Eleverna sitter vid ett iordninggjort läsehörn

0/9 Eleverna sitter i ett iordninggjort läsrum

2/9 Annat: \* När man i läsgrupp får man välja en plats att sitta där man klarar av sitt jobb.

\* Ifall vi har blandade klasser/grupper kan vi ibland bestämma var de olika smågrupperna ska gå så att de får lugn och ro.

Tre alternativ: två personer

Två alternativ: fyra personer

Ett alternativ: en person

Inget svar: en person

Två personer har kommenterat sina svar:

\* När alla läser ur sina bänkböcker (kommentar till svarsalternativ 1)

\* Beroende på tillfälle (kommentar till svarsalternativ 2)

### **16. Detta tycker jag är positivt med användningen av skönlitteratur i undervisningen:**

\* Alla kan hitta något de gillar!

\* Superviktig inspirationskälla.

\* Man kan fånga eleverna med en bok – de kan känna igen sig själva.

\* Inlevelsen från eleverna blir större. Nyfikenhet och lust.

\* Det ger en kick till fortsatt läsning på egen hand.

\* Att eleverna får själva välja bok utifrån intresse ger lust till läsning. Jag kan också skapa läslust genom att bokprata om ”nya” böcker som eleverna inte känner till. Att få läsa högt ger en lugn känsla i klassen. Idag behöver eleverna uppleva lugn och avslappning.

### **17. Detta tycker jag är negativt med användningen av skönlitteratur i undervisningen:**

\* Kan inte komma på något.

\* Ingenting.

\* Inget om rätt bok väljs.

\* Kommer inte på något.

### **18. Övriga kommentarer.**

\* Se till att vara inläst på de böcker du tänker läsa högt. Oroliga elever kan ha svårt att sitta still på golvet, då är det bättre att alla får sitta på sin stol vid sin plats.