

Litteraturhistoria på gymnasiet

- En jämförande studie mellan ett yrkesförberedande och ett studieförberedande program

History of literature in senior high school

- A comparison between a vocational and an academic program

Linda Jakobsson och Sascha Hellman

Handledare: Anna Carin Billing
Examinator: Magnus Jansson

Akademien för utbildning
kultur och kommunikation

EXAMENSARBETE
HSV407 15hp
Ht 2010

SAMMANDRAG

Linda Jakobsson och Sascha Hellman
Litteraturhistoria på gymnasiet
- En jämförande studie mellan ett yrkesförberedande och ett studieförberedande program

History of literature in senior high school
- A comparison between a vocational and an academic program

År 2010

Antal sidor:47

Detta examensarbete undersöker hur lärare på ett yrkesförberedande – och ett studieförberedande program strukturerar sin undervisning av litteraturhistoria i kursen Svenska B på gymnasiet samt hur de läroböcker som används på respektive program är uppbyggda och vad de innehåller. Metoden som används är textanalys av kursupplägg och läroböcker. Resultatet visar på att det finns skillnader mellan de två programmen både vad gäller kursupplägg och läroböcker. Läroböckerna skiljer sig åt genom att den som används på det yrkesförberedande är enklare uppbyggd och tillgängligare för en elev än vad den svårare och faktamättade läroboken som det studieinriktade programmet använder. Slutsatsen vi drar är att man på det yrkesförberedande programmet läser färre epoker under längre tid än på det studieinriktade programmet där man läser fler epoker under kortare tid.

Nyckelord: litteraturhistoria, kursupplägg, lärobok, läsmotivation, Svenska B, gymnasium, textanalys

Innehåll

Sammandrag	2
1 Inledning	5
1.1 Syfte och frågeställning	6
1.2 Uppsatsens disposition	6
2 Metod och material	7
2.1 Kursupplägg	7
2.2 Läroböckerna	8
2.2.1 Läroboken <i>Litteraturhistoria</i>	8
2.2.2 Läroboken <i>Texter & tankar. Litteraturen från antiken till 1900</i>	8
2.3 Urval	9
2.4 Reliabilitet och validitet	9
3 Bakgrund	11
3.1 Grundbegrepp inom litteraturhistoria	11
3.2 Styrdokument	12
3.2.1 Läroplanen Lpf 94	12
3.2.2 Kursplan svenska	13
3.2.3 Lokala kursplaner/betygskriterier	13
3.3 Läslust och läsmotivation	14
3.4 Läromedelsdefinition	15
3.5 Litteraturdidaktik	15
3.6 Läroboksspråk	16
4 Resultat	18
4.1 Jämförelse av kursupplägg	18
4.2 Analys av läroböckerna	20
4.2.1 Läroboken <i>Litteraturhistoria</i>	20
4.2.2 Läroboken <i>Texter & tankar. Litteraturen från antiken till 1900</i>	22
4.3 Resultatanalys	24
4.3.1 Kursupplägg	24
4.3.2 Läroböckerna	26
4.3.2.1 Läroboken <i>Litteraturhistoria</i>	26

4.3.2.2 Läroboken <i>Texter & tankar. Litteraturen från antiken till 1900</i>	29
5 Diskussion	31
5.1 Metoddiskussion	31
5.1.1 Kursupplägg	31
5.1.2 Läroböcker	31
5.2 Resultatdiskussion	32
6 Avslutning	36
Källförteckning	37
Bilaga 1 Lokala kursplaner/ betygskriterier	39
Bilaga 2 Kursupplägg	41
Bilaga 3 Analysmodell	46

1 Inledning

Under våra egna högskolestudier och under vår verksamhetsförlagda utbildning har vi upptäckt att litteraturhistoria ofta är ett ämne som är svårt att motivera för eleverna och att det ofta är svårt att få elever intresserade av äldre litteratur. Både under vår egen skolgång på högskolan och under vår tid på partnerskolan har lärare på både högskolan och partnerskolan talat mycket om vikten av att väcka elevers läslust genom att motivera dem till att tycka om läsning men ingen har specifikt talat om hur man som lärare ska gå tillväga för att motivera just litteraturhistoria. Vi har upplevt att det är svårare att motivera elever till att vilja läsa äldre litteratur i jämförelse med modern litteratur eftersom elever lättare kan relatera till och motiveras av en modernare litteratur. När vi började söka efter tidigare forskning inom området litteraturhistoria och didaktik kopplat till detta uppmärksammade vi att forskning inom området är eftersatt. Det vi däremot fann mycket tidigare forskning om var läsmotivation, läsintresse och läroböcker men denna forskning behandlade främst skönlitteratur och inte specifikt litteraturhistoria. Därför anser vi att vår studie tillför nya aspekter inom detta forskningsområde.

Fokus i vår undersökning har varit att jämföra undervisningsupplägg och användandet av läroböcker mellan ett yrkesinriktat och ett studieinriktat program på gymnasiekursen Svenska B. Vi har velat ta reda på hur läroböckerna som man använder på programmen är uppbyggda och vad de innehåller samt hur undervisningen struktureras av lärarna. Vi är medvetna om att vi inte kan komma fram till en slutsats kring hur litteraturhistoria undervisas i hela landet då vi väljer att enbart jämföra två olika program på samma skola. Däremot kan studien ge en fingervisning om vilka skillnader som finns på ett yrkesförberedande och ett studieförberedande program inom kursmomentet litteraturhistoria i kursen Svenska B.

1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med denna studie är att i ett jämförande perspektiv undersöka hur en lärare på ett yrkesförberedande – och en lärare på ett studieförberedande program strukturerar sin undervisning i litteraturhistoria i kursen Svenska B på gymnasiet. I studien undersöker vi också hur de läroböcker som används på respektive program är uppbyggda och vad de innehåller.

Frågeställningar:

- Vilken uppbyggnad och vilket innehåll har läroböckerna?
- Hur skiljer sig kursuppläggen åt?
- Vilken litteratur väljer lärarna att undervisa om i kursmomentet litteraturhistoria?

1.2 Uppsatsens disposition

Vi har valt att disponera vår uppsats i sex olika kapitel. I första kapitlet behandlas syfte, frågeställning och uppsatsens disposition. Det andra kapitlet tar upp vilken metod och vilket material vi har valt samt behandlar urval. I vårt tredje kapitel beskriver vi vår forskningsbakgrund med hjälp av tidigare forskning inom ämnet, tar hjälp av vad styrdokumentet säger och klargör vissa begrepp och definitioner. Resultaten redovisas i det fjärde kapitlet där vi tolkar och analyserar det vi kommit fram till genom vår undersökning. I det femte kapitlet diskuteras de resultat vi kommit fram till och även metoden vi använt för att komma fram till resultaten. Slutligen i det sista kapitlet görs en sammanfattning och vi drar även vissa slutsatser som kan komma att ligga till grund för fortsatt forskning.

2 Metod och material

Den metod vi valt att använda oss av är litteraturstudie som även benämns som dokumentanalys av Stukát (2007:53). Enligt Johansson & Svedner (2010:49-50) är en noggrann närläsning något grundläggande för all typ av textanalys och med det menar de att man som aktiv läsare ska försöka klargöra innehållet i en text så noga som möjligt. Johansson & Svedner (2010:50) menar att en helt objektiv läsning inte finns på grund av att alla läsare har förutfattade meningar och att de tar fasta på olika aspekter i sin läsning men att man ändå kan sträva efter att nå en så exakt analys som möjligt. Anledningen till detta metodval är att vi undersöker kursplanering inom litteraturhistoria samt analyserar två läroböcker som används i kursen Svenska B på gymnasiet. Studien innefattar även en komparativ del eftersom vi valt att undersöka kursplanering och läroböcker från både ett yrkesförberedande program och ett studieförberedande program. Vi tittar även på vad nationella styrdokument och lokala styrdokument tar upp angående kursmomentet litteraturhistoria.

Den analysmetod vi valt att använda oss av i analysen av läroböckerna är tagen från en bok som heter *Kunskapens texter - jakten på den goda läroboken* (1997). Boken är skriven av Egil Børre Johnsen, Svein Lorentzen, Staffan Selander och Peder Skyum-Nielsen och är ett nordiskt samarbete för att ge ut en bok som ger en allmän och bred bild av ämnet lärobokstexter. Den modell vi valde består av nio faser (1997:197) och dessa faser kan byggas ut med en rad frågor (1997:204–206). Vi har utifrån dessa frågor valt de frågor som vi tycker är relevanta för vår undersökning (se bilaga 3 angående vilka frågor vi valt att fokusera på). De frågor som vi valde bort riktar sig antingen direkt till lärare om hur de kan använda sig av frågorna för att bedöma läromedel och hur de ska använda sig av läromedel i praktiken eller att vissa frågor liknade några av de frågor som vi valde att ta med. Det rör alltså frågor som vi inte kunde undersöka i vår studie. I en av frågorna som valdes, där vi ska kontrollera meningslängd, har vi valt att begränsa oss genom att räkna ord i meningarna på de två första faktasidorna i varje kapitel. På så sätt kan vi räkna ut en medellängd på hur långa meningar läroböckerna har.

2.1 Kursupplägg

Vi har valt att jämföra två olika kursupplägg inom litteraturhistoria och dessa kursupplägg kommer från två olika program på gymnasienivå i kursen Svenska B. Vi har gjort urvalet att undersöka ett kursupplägg från ett studieförberedande- och ett

från yrkesförberedande program eftersom vi vill göra en jämförande studie. Vi har velat undersöka om det finns skillnader i hur kursuppläggen ser ut i jämförelse på de olika programmen. Anledningen till att vi inte undersöker fler upplägg är att arbetet då skulle få för stort omfång.

2.2 Läroböckerna

De läroböcker som vi valt kommer även de från olika programinriktningar, en från ett yrkesförberedande- och en från ett studieförberedande program. Även här är urvalet gjort utifrån vilka kontakter vi har på skolan och utifrån vår önskan att undersöka vilka skillnader det kan finnas i de olika läroböckerna från olika inriktningar.

2.2.1 Läroboken *Litteraturhistoria*

Läroboken *Litteraturhistoria* som gavs ut 1985 och som används på det studieförberedande programmet kommer från Biblioteksförlaget AB, ett dotterförlag till Natur & Kultur som inte längre är verksamt men som under den tiden det var verksamt gav ut böcker om bland annat det svenska språket och litteraturhistoria, men även läroböcker i andra skolämnen samt skönlitteratur. Inga Söderblom och Sven-Gustaf Edqvist som har skrivit och sammanställt boken har i samarbete med Biblioteksförlaget, och senare Natur & Kultur, gett ut ett flertal läroböcker och antologier om litteraturhistoria. Inga Söderblom omnämns i *12 forskarporträtt* utgiven av Linköpings universitet (Libris.se) där hon har varit verksam som forskare och lärare i litteratur. Vi har inte kunnat hitta någon information om Sven-Gustaf Edqvist annat än att han har varit medförfattare till ett flertal läroböcker. Men då både han och Inga Söderblom har fått förtroendet att skriva läroböcker om litteratur för välkända förlag så anser vi att bådadas kunnande är att lita på.

2.2.2 Läroboken *Texter & tankar. Litteraturen från antiken till 1900*

Läroboken som används på det yrkesförberedande programmet heter *Texter och tankar. Litteraturen från antiken till 1900* och är sammanställd av Svante Skoglund och utgiven av förlaget Gleerups utbildning AB 2002. Den lärobok vi använder oss av är första upplagan, sjunde tryckningen, och riktar sig till gymnasieskolans kurs i Svenska B. Boken, som för första gången gavs ut 1997 gavs ut i en andra upplaga år 2006, där författaren säger att innehåll och uppgifter har blivit tydligare och fått mer struktur. Författaren Svante Skoglund har skrivit fler läroböcker i svenska som är

inriktade på gymnasiet och även dessa ligger på förlaget Gleerups, flera tillsammans med Lennart Waje. Författaren har även examen i pedagogik, svenska och litteratur samt har också arbetat som lärare på gymnasium och universitet under åren 1983-1993. Dessa referenser gör att vi anser att författaren borde ha insikt i hur en lärobok ska skrivas samt vad den ska innehålla (ProZ.com).

2.3 Urval

Urvalet har varit att välja en lärobok från ett studieförberedande program och en från ett yrkesförberedande program. Urvalet kan sägas vara slumpmässigt då vi valt de läroböcker som används på respektive program i kursen Svenska B på den skola där vi har kontakt med lärarlag. Dock är dessa böcker inte skrivna med ett specifikt gymnasieprogram i åtanke utan båda läroböckerna är enligt läroboksförfattarna själva skrivna för att kunna användas på samtliga gymnasieprogram. Skolan som böckerna är hämtade från är en gymnasieskola med ett flertal olika program med både yrkesförberedande- och studieförberedande inriktning och den ligger i en medelstor svensk stad. Vi har även begränsat oss genom att i styrdokumentet lägga vikten vid vad som går att koppla till litteraturhistoria. Urvalets omfång kan ses som litet men då vårt syfte var att i detalj undersöka läroböckerna ansåg vi att två böcker var det vi kunde hinna med att noggrant granska under den tid vi hade till förfogande för att genomföra en undersökning.

2.4 Reliabilitet och validitet

En viktig faktor i en uppsats är, precis som Stukát (2005:125) påpekar, att den har reliabilitet – tillförlitlighet vad gäller en undersöknings utformning - och validitet; att man mäter det man avser att mäta. En undersökning kräver en motivering av de val som ligger till grund för dess genomförande och resultat menar Stukát (2005:129), och vi ska här redogöra för de val vi har gjort för denna studie. I en kvalitativ studie behöver man enligt Stukát (2005:129) bedöma om man har genomfört tolkningar som kan anses vara rimliga och trovärdiga och trots att vi är medvetna om att det kan förekomma brister i undersökningen så menar vi att man kan dra intressanta slutsatser utifrån den. Vi valde att göra en textanalys för att fokus skulle ligga på det material som skolor arbetar utifrån och för att kunna undersöka läroböckerna på detaljnivå så krävdes ett litet urval. De förlag och författare som är ansvariga för

läroböckerna bedömde vi som tillförlitliga tack vare att den information vi fann om dem var trovärdig och vittnade om god sakkunskap hos dessa.

De val av punkter i den modell för läroboksanalys som vi har använt oss av gjorde vi utifrån vad vi ansåg var av relevans för just vår undersökning samt på grund av det tidsspänn som vi arbetade inom för att kunna genomföra vårt examensarbete. Vi är medvetna om att resultatet kunde ha blivit ett annat om vi hade utgått från fler punkter i modellen eller om vi hade arbetat efter en annan analysmodell, men vi anser att vårt tillvägagångssätt kunde leda till en samlad bild av läroböckernas kvalitet. Vi är även medvetna om att utfallet kunde ha blivit ett annat om vi hade haft andra kursupplägg eller läroböcker att utgå ifrån, men vi anser att det material som vi har arbetat med är representativt. Tack vare att både kursuppläggen och läroböckerna har använts på en skola inom det senaste året var de aktuella för vår undersökning.

3 Bakgrund

I det här kapitlet presenterar vi den forskningsbakgrund som studien utgår ifrån. Vi kommer att förklara grundbegrepp inom litteraturhistoria, sammanfatta styrdokument och nationella och lokala kursplaner, behandla läslust och läsmotivation, ta upp definitioner på läromedel och språkanvändning i dessa samt beskriva litteraturdidaktik.

3.1 Grundbegrepp inom litteraturhistoria

Inom litteraturhistoria finns ett antal grundläggande begrepp som kan hjälpa en att orientera sig i den omfattande litteraturvärlden. Begreppet litteratur i sig kan sägas vara allting som finns upptecknat i skriftlig form. Dock är det enligt Bergsten & Elleström (2004:9) inte lämpligt att stanna vid den definitionen, eftersom man då skulle utesluta sådana verk som uppstått ur muntlig tradition och eftersom man inte kan ta hänsyn till alla skriftliga verk när man ska sammanställa en litteraturhistoria. De menar att man för enkelhetens skull skulle kunna räkna enbart skönlitteratur som det väsentliga i litteraturhistorien då den som författad i konstnärligt syfte står som motsats till facklitteratur.

Litteraturhistoria har sitt eget system för att kunna sättas in i ett perspektiv och för att förstå de olika litteraturerna som har funnits genom tiderna så används huvudsakligen två begrepp; *epok* och *genre*. Bergsten & Elleström (2004:13) liknar epok och genre vid två axlar i ett koordinatsystem där man, om man för in en text i en specifik epok och genre kan utläsa under vilken tidsperiod som texten uppkom. Men man kan inte stanna där, hävdar de, utan man behöver även försöka utläsa dels verkets nationstillhörighet och dels vilken stilriktning som har påverkat uppkomsten av verket. Verk skiljer sig åt en betydande del beroende på vilket land de skrevs i eftersom stilarna är olika i olika länder. En internationellt vedertagen modell för att klassificera verk som kan gälla för alla finns dessvärre inte, menar Bergsten & Elleström (2004:14), och pekar på att terminologin kan skilja sig åt betydligt från land till land.

Kanon, ett annat vanligt begrepp inom litteraturhistoria syftar enligt Bergsten & Elleström (2004:31) på den nationella såväl som internationella samling verk som anses vara ett värdefullt arv som varje generation människor bör ta del av och sedan föra vidare. Brink (2006:13) hänvisar i sin tur till en definition av begreppet kanon sammansatt av Nils Halkjaer där kanon sägs vara ”den relativt fast fixerade grupp av

verk och författarskap som konstituerar den allmänt accepterade bilden av litteraturens historia.”. Såväl Bergsten & Elleström som Brink påtalar svårigheterna med kanon där frågan om urvalet bland alla verk sätts som den främsta svårigheten – hur man ska sälla bland all litteratur. Brink (2006:19) menar att litteraturvetenskapliga institutioner har stor betydelse när det gäller att föra kanon vidare genom de författare och verk de väljer, något som i sin tur påverkar lärarstudenter i hur de undervisar om litteratur när de väl blir verksamma lärare. Idag använder man fortfarande texter ur den litterära kanon, menar Brink (2006:33) men påpekar att dagens lärares val är selektivt, baserat på de texter som är mest inspirerande och som kan knytas till läroplanernas värdegrund.

3.2 Styrdokument

Eftersom skolverksamhet och förskoleverksamhet ingår i ett målstyrt system som till den största delen har ett stort lokalt ansvar finns det en rad styrdokument för att styra verksamheten (Skolverket a). Dessa har utarbetats på olika nivåer och innehåller skollagen, förordningar där läroplaner ingår samt skolverkets föreskrifter och allmänna råd. Läroplanerna anger värdegrunden för verksamheterna och riktlinjer och mål för dessa, sedan är det upp till kommunerna och skolorna själva att formulera mer konkreta riktlinjer och mål så de nationella kraven kan uppfyllas (Skolverket a).

3.2.1 Läroplanen för de frivilliga skolformerna Lpf 94

I Lpf 94 nämns inte specifikt hur man ska tillhandahålla undervisning inom litteraturhistoria utan där nämns textförståelse, litteratur och historia vilket vi tolkar som användbart som mål och direktiv inom kursmomentet. I läroplanens andra del behandlas mål och riktlinjer, både mål att sträva mot och mål att uppnå. På sidan tio finns en del punkter som är tolkningsbara utifrån vårt perspektiv. Eleven ska sträva mot att känna till viktiga delar av det svenska, nordiska och västerländska kulturarvet, de ska även ha kunskaper om de nationella minoriteternas språk, kultur, religion samt historia. Eleven ska särskilt sträva efter att få förståelse för den egna kulturen och i andra kulturer samt även kunna granska processer ur såväl svenskt, nordiskt, europeiskt som globalt perspektiv. Som mål att uppnå nämns att elever efter avslutad utbildning ska kunna använda sig av saklitteratur, skönlitteratur och övriga kulturutbud som en grund för ökad självinsikt, glädje och växande kunskap.

3.2.2 Kursplan svenska

I kursplanen för svenska på gymnasiet finns det mer specifikt innehåll som kan kopplas till litteraturhistoria (Skolverket b). Litteraturhistoria är inget eget ämne utan är en del av kursen Svenska B. I kursplanen står det under ämnets syfte att eleven ska kunna ta del av och ta ställning till kulturarvet, kunna diskutera och pröva på texter som väcker intresse och som utmanar åsikter. Mötet med språk, litteratur och bildmedier ska ge eleverna möjlighet till utveckling och mognad samt bidra till den kulturella identiteten. Som mål att sträva mot ska eleven kunna tillägna sig nya begrepp och inse språkets betydelse för sin identitet. Eleven ska även förbättra sin egen läskunnighet så att dennes förmåga att kunna tolka, kritiskt granska och analysera olika sorters texter möter de krav som ställs i samhället. Skolan ska också ge eleven möjlighet att lära genom att ta till sig skönlitteratur på olika sätt och från olika tider och kulturer samt förstå att litteratur och bilder kan vara såväl en källa till kunskap som glädje. Den läskunnighet eleven ska förbättra ska även ge potential till att utveckla kunskap om svenska, nordiska och internationella verk och eleven ska även kunna tillägna sig kunskaper om epoker, författarskap och idéströmningar från olika tider och kulturer. ”I ämnet svenska behandlas språk och litteratur som en helhet” (Skolverket b, kursplanen i svenska, sid 2). I kursen Svenska B som är obligatorisk på gymnasiet finns den största betoningen på litteraturhistoria. I kursplanen för Svenska B står att litterära och andra texter fokuseras mer uttryckligt som kunskapskällor i jämförelse med A-kursen och perspektivet vidgas ytterligare mot historien, samhället och även framtiden. I B-kursen betonas starkare hur text och språk speglar den tid texterna är skrivna under och hur de påverkats av rådande samhällsklimat (Skolverket b).

3.2.3 Lokala kursplaner/betygskriterier

De lokala kursplaner som vi har tittat på är inte direkta kursplaner utan lokala betygskriterier (se bilaga 1) men utifrån dessa kan man dra slutsatser om vad litteraturhistoria bör innehålla. I betygskriterierna för Svenska A fokuseras inget specifikt litteraturhistoriskt innehåll utan eleverna ska kunna ta till sig skönlitterära texter och kunna formulera tankar och iakttagelser kring detta. Från de lokala betygskriterierna i Svenska B går det att se mer direkta kopplingar till litteraturhistoria. För att få ett godkänt betyg ska då eleven kunna läsa viktiga internationella och svenska litterära verk och tolka författarskap. Eleven ska även

kunna tillägna sig texter från olika epoker och kulturer, via film, teater och böcker samt även kunna påvisa skillnader och samband mellan de olika kulturerna och epokerna. Genrer och olika litterära begrepp ska eleven också känna till och förstå.

3.3 Läslust och läsmotivation

Schmidl (2009:61) menar att läsning i skolan är ett styrt läsande som påverkar elevers lässtrategier och att deras chans att tillgodogöra sig en text skiljer sig åt på grund av deras olika förutsättningar. Hon påpekar att det är av vikt att man ger eleverna en förförståelse för det som ska läsas genom samtal kring exempelvis de teman som en bok tar upp. Ytterligare något som hon anser är viktigt för att elever ska ta till sig det de läser är att ”texten måste matcha den unga läsarens intressen och läspreferenser” (Schmidl 2009:65), för annars kan de ge upp alltför lätt. Liberg (2009:18–19) menar i sin tur att läsförmåga och läsintresse hos elever till stor del är styrda av deras ålder och den socialgrupp de tillhör. Hon talar om svaga respektive starka läsare och menar att de svaga läsarna återfinns bland lägre socialgrupper medan de starka läsarna ofta har en bakgrund i en skriftspråkligt stark miljö. De starka har ett försprång när det gäller att utveckla det hon kallar läsarposition i och med att det oftast är de eleverna som har en mer positiv inställning till läsning. Hon påpekar även att en läsares kompetens när det gäller språk och metakognition har stor betydelse för att han eller hon skall kunna tillgodogöra sig det lästa.

Melin (2009:25–26) framhäver positivt engagemang som faktorn framför alla andra när det gäller inläring och menar att det är något som måste lockas fram. När det gäller läsning så anser han att man som lärare ska stimulera det positiva engagemanget genom att lära sina elever att se sammanhang i den text som de läser istället för att haka upp sig på detaljer. Han menar att när man förstår så blir man engagerad och genom det intresserad. Och för att elever ska förstå en text och se helheten och betydelsen, anser han, så behöver sammanhang uttryckas explicit i texten. Textens betydelse för läsförståelse är stor, menar även Reichenberg (2009:39), som anser att kunskapen om olika sorters texter och deras funktion påverkar hur en läsare lyckas med sin läsning. Om en text ligger på en nivå som är för svår för läsaren så får han eller hon lite eller inget utbyte av läsningen. Men texten får inte heller vara för enkel för då tappar en läsare intresset alltför lätt (Reichenberg 2009:41). Utmaningen som lärare ligger i att finna texter som ligger snäppet över elevens aktuella nivå, för att någon läsutveckling skall kunna ske. Vidare menar

Reichenberg (2009:41) att läromedelstexter i undervisning bör ingå i ett samspel mellan lärare, elever och det ämnesinnehåll som presenteras. Hon framhäver att man bör ha textsamtal som en central punkt i läromedelsarbetet både innan, under och efter läsningen för att eleverna skall utveckla sina läsarfärdigheter.

3.4 Läromedelsdefinition

Enligt Selander (1988:11) så är en lärobokstext helt enkelt en pedagogisk text som framställts i syfte att användas i undervisning. Den skiljer sig från andra texter, påpekar han, genom att idén med den är att den ska ”återskapa eller reproducera befintlig kunskap, inte skapa ny kunskap.” (Selander 1988:17). Det ställer krav på att texten får ett noga utvalt och avgränsat stoff som ska struktureras på ett pedagogiskt sätt utefter den nivå och den klass som de tänkta mottagarna befinner sig på.

Någonting som är karakteristiskt för pedagogiska texter är att de är förklarande och att de har ett kunskapsinnehåll som lätt ska kunna bedömas av en lärare. Selander (1988:18) menar att man måste göra skillnad mellan en pedagogisk text – en text som har framställts i pedagogiskt syfte – och en text som används i undervisning som till exempel en tidningsartikel. En pedagogisk text, som exempelvis en lärobok, är konstruerad på vetenskapliga grunder för att användas i undervisningssituationer medan många andra texter kan användas i många olika syften och läsas på olika sätt. En annan viktig aspekt är också, påpekar Selander (1988:19), att läroböcker är kopplade till nationella läroplaner och är produkter av skolans värdegrund.

3.5 Litteraturdidaktik

Arfwedson (2006:26) menar att elever kommer till gymnasiet med en uppfattning om vad svenskämnet skall innefatta, en uppfattning som har grundlagts i grundskolan och som ofta är utav den negativa sorten. Hon menar att det generellt sett finns ett omfattande motstånd mot läsning och då särskilt mot skönlitteratur. Det ställer krav på att läraren presenterar en undervisning som kan motivera eleverna till att tycka att läsning är roligt. Arfwedson (2006:23) hävdar att det sätt på vilket lärare undervisar grundar sig i den uppfattning de har om litteratur och dess syfte i undervisningen. Hon nämner som exempel olika gymnasielärare vars undervisning av litteraturhistoria behandlas i kronologisk ordning för att visa hur den ena epoken följer på den andra. Dessa lärares syn på syftet med litteraturhistoria är att man genom den kan förmedla kulturella och humanistiska värden till eleverna (Arfwedson

2006: 27). Eleverna skall förstå både författare och dessas verk utifrån det samhälle som de var en produkt av.

Kvaliteten på uppgifterna i undervisningen får stor betydelse när litteraturhistoria finns på schemat och Arfwedson (2006:41) framhäver att det bör finnas en balans mellan diskussioner om litteratur och det som hon kallar ”bearbetningsuppgifter” som skrivande, dramatisering och visualisering. Ytterligare en aspekt är att texter som är explicita hjälper eleverna att få en bättre förståelse i sin läsning, menar hon, medan implicita texter försvårar istället för eleverna (Arfwedson 2006:40-41). Med explicita texter syftar hon på sådana texter som har en igenkänningsfaktor för eleverna och som kräver mindre stöd av lärare. Eleverna känner inte nödvändigtvis igen sig utifrån egna erfarenheter utan utifrån tidigare möten med texter och har då en referenspunkt att ta fasta på vilket hjälper dem i deras läsning. De implicita texterna har låg eller ingen igenkänningsfaktor hos eleverna och kräver stöd av läraren genom att eleverna ombeds att ta fasta på vissa detaljer i den aktuella texten som följs av återkoppling. Det är lärarens ansvar att hitta texter som är tillgängliga för eleverna och även att ge dem verktyg för tolkning av dessa texter. Det är viktigt att lärare ställer autentiska frågor om texter, alltså frågor där det inte finns något givet svar, för att ge eleverna tolkningsutrymme (Arfwedson 2006:42). Läraren ska leda diskussioner för att se till att alla elever får talutrymme i klassrummet och att fokus ligger på litteraturen och tolkningar av denna.

3.6 Läroboksspråk

Strömquist (1995:7) menar att en läroboks innehåll och form ska ingå i ett samspel med varandra där innehållet på ett förståeligt sätt förmedlas med hjälp av språket och strukturen. Om läroboksförfattaren väljer sina ord och formuleringar med omsorg och med tanke på målgruppen som boken ska rikta sig till så kan faktastoffet bli mer tillgängligt för läsarna. Strömquist (1995:8) anser att en bra lärobok ska ha ett levande och varierat språk med tydliga sammanhangssignaler och textbindningsknep. Hon anser även att bilder bör ingå i ett samspel med texten för att göra texten än mer intressant. Det är också viktigt, poängterar Strömquist (1995:8), att lärobokstexter följer skriftspråksregler så att texten är en förebild för de unga som ska läsa den. Melander (1995:13) framhåller i sin tur att det är genom språket i läroböcker som dess innehåll, dess värderingar och dess kunskapsförmedling uttrycks. Läroboksspråk är enligt Melander (1995:26)

vetenskaplig prosa som i huvudsak är faktamättad, författad i nominal stil och som innefattar ett ordförråd med många svåra ord.

Ekvall (1995:62) lyfter fram att en lärobokstext ska återge fakta på ett korrekt, begripligt och intresseväckande sätt. Hon poängterar att en läsares intresse väcks genom att han eller hon blir känslomässigt engagerad av det lästa och att det därför är en av lärobokens uppgifter att väcka det känslöengagemanget. Det kan åstadkommas genom att författaren eller författarna i texten synliggör sina egna känslor och associationer och ger uttryck för dem genom ett *jag* eller ett *vi*. Ekvall (1995:63–65) framhåller utrop, läsartilltal och värdeord som stilistiska knep värda att använda för läroboksförfattare för att skapa ett engagemang hos läsaren.

4 Resultat

I följande kapitel presenterar vi det resultat vi har kommit fram till utifrån de kursupplägg vi har gått igenom och de två läroböcker vi har analyserat. Vi jämför först kursuppläggen med varandra och går sedan vidare med att redogöra för vår analys av läroböckerna.

4.1 Jämförelse av kursupplägg

Det som framgår när man jämför kursuppläggen från det yrkesförberedande (YF) och det studieförberedande (SF) programmet är att det finns tydliga skillnader i hur stort omfång av litteraturhistoria som eleverna ska studera under kursen Svenska B samt vad lärarna lägger fokus på. På YF spenderas tio veckor på epoken antiken och tio veckor på medeltiden, medan man på SF har en vecka för varje epok - antiken, medeltiden, upplysningen, romantiken/naturalismen och modernismen - och istället har mer fokus på skrivande och språkhistoria. På YF går man detaljerat in på tidstypiska drag, genrer och några utvalda utländska författare med hjälp av film, texter, föreläsningar och skrivuppgifter medan man på SF innefattar fler epoker men arbetar med färre verk och författare, även de valda från utländsk litteratur.

Något vi har lagt märke till är att man på SF inte läser litteraturhistoria utefter en kronologisk uppdelning utan att renässansen läses före antiken och medeltiden och därefter de epoker som följer på renässansen. I övrigt kan man se att det är övervägande utländsk litteratur de arbetar med, med undantag för Strindberg, Stagnelius och Södergran. Av förklarliga historiska skäl är kvinnliga författare underrepresenterade på listan. Det man kan utläsa från kursupplägget är enbart vilka författare och verk som tas upp under lektionerna så man får gissa sig till att eleverna får ta del av kortare utdrag från verken för att de ska få en bild av innehållet i dessa utifrån vad som är tidstypiskt för den epoken. Hur läraren sedan prövar elevernas kunskaper kring det de får ta del av framgår inte av kursupplägget, men klart är i alla fall att läraren satsar på att få med lite om de största epokerna och författare och verk som han eller hon anser är viktiga under dessa.

På YF läser man litteraturhistorien utefter en kronologisk uppdelning, men på den kursen har läraren istället valt bort många epoker och har enbart med antiken och medeltiden. På detta programs kursupplägg kan man se att det förekommer både prov och skrivuppgifter som är betyggrundande. På YF används filmer som en inkörsport till både antiken och medeltiden och under arbetet med medeltiden

används ett radioprogram om Francois Villon och sedan datorer som läromedel då eleverna får prova på att göra ett webbttest om Dantes helvetestratt, något som man inte finner på SF. På SF används varken film eller datorer när man arbetar med litteraturhistoria. Utöver litteraturhistoria så kan man av kursuppläggen utläsa att gemensamt för de båda programmen är att det finns moment i kursen som kombineras med ett annat ämne. För eleverna på YF så kombineras svenskan med naturkunskap och på SF kombineras den med engelska, hur detta samarbete läggs upp mellan kurserna har vi inte fått någon information om. Då vårt fokus ligger på att undersöka främst vilka skillnader vad gäller litteraturhistoria som eleverna får ta del av samt hur mycket tid som läggs på varje moment i kursen så ansåg vi det inte vara aktuellt att ta reda på mer om samarbetet med andra kurser.

Ytterligare aspekter som är gemensamma för de båda uppläggen är några författare och *verk* som båda lärarna har valt att ta med, vilket är *Iliaden*, *Odysseen*, Sapfo, Dante och *Tristan och Isolde*. Det som däremot skiljer programmen åt innehållsmässigt är att man på YF men inte på SF studerar grekisk mytologi, den trojanska hästen, Boccaccio, *Tusen och en natt* och Chaucer. Det man läser på SF men inte på YF är Euripides, *Beowulf*, Defoe, Goethe, Austen, Stagnelius, Eliot och Södergran. Det går inte att utifrån kursuppläggen avgöra hur mycket läroböckerna används i undervisningen, men det som går att fastställa är att samtliga författare och verk som finns med på kursupplägget på SF finns att hämta i den lärobok som används på den kursen, nämligen *Litteraturhistoria* (Söderblom & Edqvist, 1985). När det gäller YF så kompletteras läroboken *Texter & tankar. Litteraturen från antiken till 1900* (Skoglund, 2002) med andra texter på grund av att den inte är lika omfattande i sitt urval gällande författare och litterära verk som *Litteraturhistoria* är. I den saknas verket *Konung Oidipus* av Sofokles, fakta om den trojanska hästen och grekiska gudar samt Chaucer, vilka däremot står att finna i den antologi som läraren använder sig utav, nämligen *Texter och tankar: Antologi A*, även den sammanställd och kommenterad av Svante Skoglund (1996). Det är en antologi som hör ihop med läroboken i vilken man även finner fakta om filmen *Rosens namn* som eleverna får se i början av arbetsområdet medeltiden.

4.2 Analys av läroböckerna

4.2.1 Läroboken *Litteraturhistoria*

Den lärobok som används på det studieinriktade programmet är *Litteraturhistoria* som är skriven av Söderblom & Edqvist för gymnasieelever. Den kom ut redan 1985 innan de senaste läroplanerna lanserades men används fortfarande som lärobok på programmet. Boken, som har 560 sidor, är logiskt och kronologiskt indelad utifrån epoker och presenterar litteraturhistorien på ett ingående sätt. Den svenska litteraturen sätts in i ett sammanhang utifrån världslitteraturen där författare och dessas verk finns representerade från ett flertal världsdelar. I förordet förklaras att boken kan sägas ha tre huvudavsnitt. Den första och mest omfattande delen behandlar västerländsk litteratur med avsnitten "Antiken", "Medeltiden", "Renässansen", "1600-talet", "1700-talet", "1800-talet" och "1900-talet" med underrubriker som exempelvis "Upplysningen", "Romantiken", "Realismen" och "Modernismen". Den andra delen som tar upp utomeuropeisk litteratur kallas just "Utomeuropeisk litteratur" och har med exempel på verk och författare från Kina, Japan, Indien, Afrika och Latinamerika. Den tredje och avslutande delen har rubriken "Litteraturorientering" med underrubriken "Litet litteraturlexikon" och i de delarna förklaras några utvalda genrer, tillvägagångssätt för tolkning av litteratur samt litterära termer och begrepp.

Den svenska litteraturen har i boken fått störst utrymme och det motiverar Söderblom & Edqvist (1985:6-7) med att det är den litteratur som har haft störst betydelse för oss här i Sverige. De poängterar även att de har valt att begränsa antalet författare för att kunna erbjuda en utförligare presentation av en grupp författare som de anser har varit nydanande eller av olika skäl uppmärksammade. Det valet har de gjort för att elever ska bli engagerade och få förståelse för de författarskap som de möter. Ytterligare påpekas det av författarna att deras mål har varit att sätta in den västerländska litteraturen i ett sammanhang utifrån världslitteraturen, då den enligt dem inte står isolerad från den utan är en del av den. Utöver kapitlen så finns även ett litteraturlexikon som förklarar litteraturtermer, ett register med uppslagsord samt en förteckning över bildkällor och dessa har tillsammans som syfte att stödja läsningen. I varje kapitel i boken presenteras först en historisk bakgrund som ramar in litteraturen i ett sammanhang. Den täcker in många författarskap, litterära verk och mycket bakgrundsinformation i form av historia. Fokus ligger på historien samt

författarnas och deras verks plats i historien, med korta textutdrag från utvalda verk som exemplifierar teman och genrer.

Ett antal termer, ord, namn eller begrepp förklaras i texten eller finns i form av fotnoter, medan många andra sådana behöver slås upp i litteraturlexikonet eller registret. Författarna markerar med asterisker de litteraturtermer som hänvisar läsaren till litteraturlexikonet. När det kommer till meningsbyggnad så innehåller 173 av de 415 meningar som vi har analyserat 16 ord eller fler, varav 101 av de meningarna består av 20 ord eller fler, vilket visar att 41 % av meningarna har fler ord än det som enligt vår analysmodell är ”lagom”, nämligen 10-15 ord per mening (Johnsen m.fl.1997:205). En mening är upp till 44 ord lång och den kortaste är 3 ord. Det förekommer många ord och benämningar i texten som för en gymnasieelev kan anses vara sällsynta och som inte ges någon förklaring till i texten, som exempelvis *semitiska, näringsfång, joniska, straffexpedition, kulturhårdarna, reformationen, perifera, armadan, radikaliserades, reaktionär, välexercerad, statsvälkning och opposition*. Författarna nämner även orter och nationer som inte längre finns, som exempelvis Fenicien, Mesopotamien och Babylonien, men berättar inte vad de heter i vår tid och i anslutning till texten finns inte någon karta som kan visa var de låg.

Det förekommer i läroboken inte något läsartilltal eller några kopplingar mellan dåtidens kultur och samhälle med dagens, förutom att det berättas hur historiska skeenden och författare har påverkat varandra. Något som är värt att påpeka är att det inte finns några övningsuppgifter eller frågor som är kopplade till texten. Det som finns till hjälp för läsaren är kapitlet ”Litteraturorientering” med den efterföljande delen ”Litet litteraturlexikon” där författarna går in mer i detalj på vad litteratur innebär, vilka olika genrer som finns och vad som kännetecknar dem, hur man kan gå tillväga för att tolka litterära verk och förklaringar till litteraturtermer som används i boken.

När det gäller lärobokens bilder så är de främst svartvita - av de 228 bilder som finns med så är endast 14 stycken i färg. Bilder förekommer inte på alla sidor utan på utvalda sidor i boken och det finns två kapitel som inte har några bilder alls och det är kapitlen ”Utomeuropeisk litteratur” och ”Litteraturorientering”. Det finns, förutom många porträtt av författare, illustrationer från litterära verk, målningar av konstnärer, foton och målningar på historiska skeenden, människors livsförhållanden, religiösa motiv och fornlämningar samt foton på vissa teateruppsättningar av utvalda dramer. Till varje bild finns en text som förklarar vad

den föreställer och vilken bakgrund den har. Längst bak i boken finns även avsnittet ”Bildkällor” där man kan finna information om var bilderna finns.

4.2.2 Läroboken *Texter & tankar. Litteraturen från antiken till 1900*

Den lärobok som används på det yrkesinriktade programmet är *Texter & tankar. Litteraturen från antiken till 1900* (2002, första upplagan, sjunde tryckningen), boken har 255 sidor och den är skriven av Svante Skoglund för gymnasieskolans kurs svenska B. I förordet skriver författaren att i boken får eleven möta levande klassiker, författare och texter som har något att säga än idag. Boken är upplagd efter litteraturhistoriens epoker och eleven får genomgångar av de viktigaste författarna samt ett urval av de främsta texterna. De olika kapitlen i boken är uppdelade på följande sätt; ”Antiken”, ”Medeltiden”, ”Nordisk forn- och medeltid”, ”Renässans och franskklassicism”, ”Upplysningen”, ”Bellman och hans tid”, ”Romantiken”, ”De stora romanernas tid” och ”Strindberg, Lagerlöf och det svenska 1800-talet”. Boken avslutas med ett avsnitt som kallas litteraturvetarens ordförråd där tio olika svårare ord inom ämnet litteraturvetenskap förklaras. Författaren nämner även i förordet att de flesta avporträtterade författarna är män och att det har att göra med att inte så många kvinnor före 1900-talet skrivit vad han kallar för angelägna böcker. Dock har han försökt ge en inblick i de kvinnliga författarnas oftast usla villkor genom att i flera uppgifter som avslutar varje kapitel behandla detta. I slutet av varje kapitel finns förutom extra uppgifter även tips på Internetlänkar med litteraturhistorisk inriktning och dessa uppdateras fortlöpande på Gleerups hemsida, där finns även fördjupningstexter och fler uppgifter till boken att hämta.

Boken är till största delen epokuppdelad förutom på slutet då de tre sista kapitlen har fokus på 1800-talet, fast ur olika synvinklar. Strukturen är logisk och kronologiskt ordnad. Varje kapitel börjar med en mindre tidslinje som spänner över perioden som kapitlet behandlar samt övergripande frågor som *Vad? När? Var?* Frågorna besvaras aningen kortfattat och det finns även några frågor som inte besvaras alls utan dessa svar är det tänkt att läsaren sedan själv ska upptäcka i texten, exempelvis ”Vad gjorde en rapsod?” (Skoglund 2002:7). Fortsättningsvis kommer det i varje kapitel en sida som författaren benämner ”spelplats” där man som läsare får kliva rakt in i hur människorna levde under den period som behandlas. Texten är skriven som att läsaren själv skulle vara på plats och uppleva det som sker. Efter ”spelplatsen” följer ett sammandrag över det viktigaste som har hänt under epoken i

punktform, en sorts historisk kontext. Mellan dessa punkter finns även små insprängda citat från kända personer som kopplar till vad punkterna vill säga. Alla kapitel förutom "Nordisk forn- och medeltid" och "Bellman och hans tid" har ett avsnitt som författaren benämner dubbelporätt där de två författare som behandlas i kapitlet blir beskrivna. I de två kapitel som inte har dubbelporätt är det bara en författare eller skald som tas upp. Vidare följer en del fakta om författarna och om hur de levde under perioden samt utdrag från författarnas mest kända verk. I samband med utdragen finns det även en del förklaringar kring personer, gudar, eller ord från perioden som eleverna kan ha svårt att förstå annars. Dock finns det ord som skulle kunna vara svåra att förstå som inte förklaras exempelvis *trubadurlyrik*, *vänsällhet*, *missionärer*, *feniciska*, *papyrustexter* och *livegna*. Det finns även arbetsuppgifter och frågor i anslutning till utdragen. Förutom att boken har en fördjupningsdel har den även i varje kapitel en "Gå-vidare"-del där det utöver Internetadresser också finns förslag på mer litteratur, mer fakta om författare från perioden samt förslag på filmer som utspelas under perioden kapitlet handlar om.

När det kommer till meningsbyggnad så innehåller 105 av de 466 meningar som vi har analyserat 16 ord eller fler, varav 54 av dessa meningar består av 20 ord eller fler. Detta visar att 22 % av meningarna har fler ord än det som vår analysmodell anser vara "lagom", vilket är 10-15 ord per mening (Johnsen m.fl.1997:205). Den längsta meningen har 44 ord och den kortaste bara ett.

Författaren tilltalar eleven på många ställen i uppgifterna som finns i slutet av varje kapitel där han ofta kopplar uppgifterna till vårt samhälle idag och skolans värld. Exempelvis; "*Håller upplysningens tankar än idag?*" (Skoglund 2002:129), "*Tryckfrihetens gränser: vart gick de och var går de idag?*" (Skoglund 2002:130) och "*Är det förnuftet eller känslan som dominerar i skolans värld?*" (Skoglund 2002:178). Det finns även jämförelser mellan hur det såg ut då och hur det ser ut nu, exempelvis: "*Ett modernt svenskt gymnasium har fler böcker än som framställdes i Europa under hela medeltiden!*"(Skoglund 2002:40).

Bokens bilder är nästan alla i färg och det finns minst en bild på varje uppslag, förutom på sidorna 72-73, 162-163, 174-175, och 196-197. Den del av kapitlen som heter "Gå vidare" har inte heller några bilder. De allra flesta bilderna har också en text som hör ihop med bilden. Bilderna och texten fungerar i relation med varandra, även de bilder som inte har någon text, exempelvis en riddare på häst på sidan där medeltiden sammanfattas. Många av de bilder som använts i boken är målningar från

respektive period eller målningar som är målade i efterhand men som handlar om den aktuella perioden eller författaren. Det finns även bilder föreställande skulpturer samt bilder från teateruppsättningar. Längst bak i boken finns det ett avsnitt som heter bildförteckning, där författaren informerar om bilderna. Boken använder sig också av färgkodning där fördjupningsdelens sidor är beige/bruna istället för vita som de andra sidorna är.

4.3 Resultatanalys

I detta kapitel analyserar, jämför och diskuterar vi resultaten från kursupplägg och från läroböcker utifrån vår teoretiska bakgrund. Vi diskuterar och jämför kursuppläggen med varandra utifrån våra tidigare presentationer av dessa.

4.3.1 Kursupplägg

Att lärarna väljer att i sin undervisning lägga fokus på olika aspekter av litteraturhistorien och i olika utsträckning blir väldigt tydligt när man jämför kursuppläggen från det yrkesförberedande (YF) och det studieförberedande (SF) programmet. På YF går man in detaljerat på några få epoker och genrer under 20 veckors tid medan man på SF går igenom ett flertal epoker och genrer som man arbetar med under fem veckors tid, vilket vittnar om att det är skillnad mellan YF och SF vad gäller både innehåll på kursen svenska B och hur mycket tid som spenderas på varje epok.

Om man tittar på den lokala kursplanen för skolan så ska eleverna via både böcker, film och teater få kunskap om litterära verk och författarskap från både Sverige och andra länder och från olika epoker. Eleverna ska även lära sig vilka genrer och litterära begrepp som används inom litteraturhistoria. Dessa punkter som den lokala kursplanen lyfter fram som grundläggande kunskaper i litteraturhistoria återspeglas i kursuppläggen, men med några undantag. På YF behandlas bara två epoker med tillhörande genrer och eleverna får då bara vetskap om en mindre del av litteraturhistorien och går miste om resten. Hur det kommer sig och hur det motiveras av läraren vet vi inte, men det vi kan se är att man mer ingående och i ett lugnare tempo än på SF går igenom dessa två epoker. På SF får eleverna visserligen ta del av fler epoker och genrer, men hinner bara skrapa på ytan i varje epok på grund av det snabba tempot – det spenderas endast två lektioner på varje epok. Dock är det möjligt att man på SF har högre krav på självstudier och att examinationen av

kunskaperna kräver mer inläsning. Det är ju något som vår studie inte innefattar men det är en tänkbar anledning som är värd att ta i beaktande.

Intressant är att kursupplägget för SF inte är helt kronologiskt ordnat, som enligt Arfwedson (2006:27) är det vanligaste sättet att presentera litteraturhistorien. En möjlig anledning till det kan vara just att studerandet av renässansen sker i samarbete med engelskan och att läraren på grund av det följer engelsklärarens planering. Frågan är hur mycket eleverna lär sig på att skynda igenom epokerna och författarnas verk. Ett så pass högt tempo som de har på SF kan bli förödande för de elever som inte är motiverade att läsa litteraturhistoria och som därför får svårt att följa med i undervisningen. Det går alltså inte att uttyda någon nämnvärd individualisering utifrån kursuppläggets utformning. Det går heller inte att uttolka hur läraren ämnar pröva elevernas kunskaper kring det de ska studera, vilket ger intrycket att litteraturhistorien är något som läraren vill hasta igenom. På YF går det däremot att se att elevernas kunskaper prövas och examineras genom prov på varje delmoment och skrivuppgifter som är knutna till den aktuella epoken. Det ger läraren på YF mer underlag till bedömning av elevernas kunskaper än vad läraren på SF har till sitt förfogande.

Arfwedson (2006:26) menar att det generellt sett finns ett omfattande motstånd mot läsning hos elever och att det ställer krav på att läraren presenterar en undervisning som kan motivera eleverna till att tycka att det är roligt och frågan är då om så sker på de olika programmen. Hon anser att när litteraturhistoria ska behandlas så är det av största vikt att uppgifterna knutna till ämnet är väl genomtänkta - att det finns en balans mellan diskussioner och bearbetningsuppgifter som skrivande, dramatisering och visualisering. När det gäller de olika kursuppläggen så är det YF som har mest balans mellan olika arbetssätt och läromedel. Det är där som det används flera olika läromedel i form av film, radio, datorer och böcker, vilket innebär att eleverna får variation i undervisningen, något som även är i linje med det som står i kursplanen i svenska för gymnasiet om att elever bör ges möjlighet att ta till sig skönlitteratur på olika sätt. Undervisningen på YF bäddar tack vare variationen mer än på SF för det positiva engagemang som Melin (2009:25–26) framhäver som väsentligt för lärande. Han anser att man som lärare ska stimulera positivt engagemang genom att lära sina elever att se sammanhang i texter, för när eleverna förstår så blir de engagerade och intresserade.

Upplägget på SF kan inte sägas stimulera motivation i någon högre grad eftersom det endast genomförs mindre nedslag i den litteratur som valts ut och eftersom det sker under kort tid. Det ges begränsat utrymme för eleverna att tolka sammanhang och lite tid till att erhålla en förståelse för innehållet. Visserligen kan eleverna finna litteraturen intressant och inspirerande trots det höga tempot och det begränsade utrymme de får. Dock är det viktigt som Melin (2009:25–26) påpekar att som lärare påvisa sammanhang.

4.3.2 Läroböckerna

4.3.2.1 Läroboken *Litteraturhistoria*

Läroboken *Litteraturhistoria* av Söderblom & Edqvist (1985) är en lärobok utefter den definition som Selander (1988:11) kommit med, nämligen att den kommit till i pedagogiskt syfte med information som riktar sig till en specifik mottagargrupp, i det här fallet gymnasieelever. Det som enligt honom är karakteristiskt för en pedagogisk text, nämligen att den ska vara förklarande stämmer in på bokens innehåll då den försöker klargöra hur författare och verk ska förstås i den historiska kontext som de funnits i, något som Arfwedson (2006:27) framhäver som väsentligt för ungdomar att få lära sig i skolan. Texten har tyvärr inte den grad av mottagaranpassning som författarna Söderblom & Edqvist (1985:6-7) menar att de försökt åstadkomma, då texten är skriven med ett språk som ligger långt ifrån elevers eget språkbruk, vilket går emot det som Strömqvist (1995:8) anser utgör en väl fungerande lärobokstext nämligen att den ska ha ett levande och varierat språk med tydliga sammanhangssignaler och textbindningsknep. Texten i boken är i vår mening inte motiverande för gymnasieelever då den inte levandegörs eller anknyter till ungdomars erfarenhetsvärld, vilket man även kan koppla till det som Schmidl (2009:65) säger om att det är viktigt att man försöker hitta texter som kan passa en ungs läsares läspreferenser för att de inte ska ge upp i sin läsning. Det kräver mycket av en elev att läsa en sådan informationsspäckad text. För trots att det finns gott om sammanhangssignaler som sammanför de olika meningarna så försvåras förståelsen av texten utav de snåriga meningarna och de ofta svåra orden.

Ett antal termer, ord, namn eller begrepp förklaras i texten eller finns i form av fotnoter, medan många andra sådana behöver slås upp i litteraturlexikonet eller registret, vilket kan resultera i att eleven inte får något sammanhang i sin läsning. De svaga läsare som Liberg (2009:18–19) talar om får då svårare än de starka läsarna att

ta till sig innehållet och som Reichenberg (2009:41) påpekar får en läsare inget större utbyte eller förståelse av en text som ligger på en för hög nivå. Då krävs det att man som Melin (2009:25–26) säger har förberett läsningen av läroboken för att som lärare lära sina elever att se sammanhang – den stora bilden - i den text som de läser istället för att haka upp sig på detaljer. Läroboksförfattarna nämner även orter och nationer som inte längre finns men berättar inte vad de heter i vår tid och i anslutning till texten finns inte någon karta som kan visa var de låg förr i tiden. Det är något som kan försvåra för en elev att föreställa sig hur det såg ut, eftersom det inte sätts in i relation till hur det ser ut idag. Utöver förekomsten av svåra ord och brist på kartor så är den övervägande delen av meningarna i läroboken långa utifrån analysmodellens hänvisning om vad lagom långa meningar är för en elev. Det belyser att det aktiva val av formuleringar och ord som Strömqvist (1995:7) framhäver som viktigt för att göra faktastoff mer tillgängligt för de tilltänkta läsarna inte förekommer i någon högre grad. Det visar snarare att det används ett språk som Melander (1995:26) menar är ett typiskt läroboksspråk; ett faktamättat språk med ett ordförråd med många svåra ord.

Texten aktiverar inte eleverna då det inte finns något läsartilltal eller några övningsuppgifter och frågor som de skulle kunna arbeta med. Bristen på läsartilltal i kombination med att texten på många ställen är skriven i passiv form distanserar författaren från läsaren och den motivationsfaktor som Melin (2009:25–26) framhäver som väsentligt för inläring går eleven därför miste om. Både Melin (2009:25–26) och Arfwedson (2006:41) framhäver vikten av att sammanhang i texter ska uttryckas explicit för att elever lättare ska förstå det de läser, vilket alltså inte är fallet i denna bok. Texten kräver att en lärare vägleder eleverna igenom den genom samtal om innehåll och begrepp, något som Reichenberg (2009:41) pekar på när hon säger att läromedelstexter bör ingå i ett samspel mellan lärare och elever och det ämnesinnehåll som man arbetar med. Man behöver, som Shmidl (2009:61) pekar på, rama in litteraturen man ska studera genom att som lärare ge eleverna en förförståelse för det som ska läsas.

Litteraturhistoria (Söderblom & Edqvist, 1985) innehåller de två huvudsakliga begrepp som Bergsten & Elleström (2004:13) talar om; epoker och genrer. Som blivande lärare känner vi igen oss utifrån våra egna erfarenheter i det Brink (2006:19) hävdar om litteraturvetenskapliga institutioners roll i att föra kanon vidare genom de författare och verk de väljer. Vi har sett att man på gymnasiet undervisar –

om än i mindre skala - om just de författare som man även undervisar om på högskolan, och att kanon alltså förs vidare på det sättet som han hävdar. Denna lärobok som en av lärarna använder sig av är en omfattande bok med både svensk litteratur och världslitteratur som sträcker sig utanför den västerländska och det framgår i texten att författarna är medvetna om att framhäva det som Bergsten & Elleström (2004:14) menar att man behöver komma ihåg, nämligen att litterära verk skiljer sig åt en betydande del beroende på i vilka länder de skrevs och i vilken tid. De förklaringar som förekommer i boken till vad litteratur innefattar, vilka epoker och genrer som finns och vilka litterära termer som används samt det urval av verk och författare som gjorts visar på ett kunnande hos författarna om vad som kan anses vara värt att ta upp i undervisning om litteraturhistoria. Boken gavs ut 1985 och kan därför inte medvetet vara kopplad till de läroplaner som kom 1994 som man idag har som utgångspunkt i skolor. Men tittar man på kursplanen i svenska för gymnasiet så står där att eleverna ska utveckla kunskap om både svenska, nordiska och internationella verk och även lära sig om epoker, författarskap och idéströmningar från olika tider och kulturer, vilket är något som stämmer överens med lärobokens innehåll.

Ser man till det visuella i texten så kan man sammantaget se att de bilder som förekommer visserligen ger läsaren en uppfattning om hur författare såg ut, vad som kan vara tidstypiskt under vissa epoker eller vilka bilder som återfinns i litterära verk, men det visuella intrycket av läroboken blir tråkigt och livlöst på grund av få färgbilder. Bilderna anser läroboksförfattarna Söderblom & Edqvist (1985:6-7) själva ha stort pedagogiskt värde då de kan stödja texten och ge en fördjupad förståelse för det lästa, men frågan är då om de bilder de har valt kan sägas stödja texten i någon högre grad. Det gör de till viss del då bilderna kan knytas till textinnehållet och då det förekommer variation bland motiven på bilderna. De många porträtten, målningarna och de andra motiven kan ge en uppfattning om hur livet tedde sig för författarna under den tid de levde. Dock saknas det bilder i två kapitel och det är särskilt i kapitlet om utomeuropeisk litteratur som man undrar varför det inte finns med några bilder. Det motiveras inte av läroboksförfattarna någonstans, men en möjlig orsak är att man där försöker utnyttja utrymmet så mycket som möjligt för texten och att bilder på grund av det har valts bort.

4.3.2.2 Läroboken *Texter & tankar. Litteraturen från antiken till 1900*

Läroboken *Texter & tankar. Litteraturen från antiken till 1900* har en klart avgränsad målgrupp som är elever på gymnasiet i kursen Svenska B, vilken är obligatorisk för alla som går gymnasiet. Boken är en lärobok utifrån Selanders (1988:11) definition genom att den har ett pedagogiskt syfte och är skriven till en speciell mottagargrupp. I förordet skriver författaren att eleven ska få möta levande klassiker, författare och texter som har något att säga än idag vilket vi tolkar som kanon utifrån vad författaren anser vara kanon. Läroboken innehåller inga författare eller verk som vi inte kände till från vår egen utbildning och genom det drar vi slutsatsen att författaren har samma uppfattning om kanon som våra lärare haft under vår lärarutbildning. Brink (2006:19) menar att den kanon som våra utbildare lär oss får betydelse för hur vi kommer att arbeta som verksamma lärare i litteratur.

Läroboken innehåller bara de allra största författarna och verken och därför kan man tycka att den har ett magert innehåll, att bara ta upp en till två författare från varje period kan tyckas lite. Dock har boken i slutet av varje kapitel mer om varje period, en "Gå-vidare"-del och mer material på nätet, alltså kan läraren själv välja hur mycket man ska gå in på av varje period, vilket gör boken anpassningsbar för olika sorters undervisning. Författaren har delat in boken efter en logisk och kronologisk ordning, vilket torde vara det sätt eleverna är mest vana vid, alla kapitel är även strukturerade på samma sätt och rubrikerna är likadana. Det går i linje med det Strömqvist (1995:7) framhäver om att innehåll och form bör ingå i ett samspel där innehållet på ett lättfattligt sätt förmedlas med hjälp av språk och struktur.

Texten anser vi är väl anpassad för sin mottagargrupp och författaren levandegör historien och i många av uppgifterna kopplas elevens eget liv i skolan och dagens samhälle till det han eller hon läst, vilket kan anknytas till det Ekvall (1995:62) lyfter fram om att en lärobokstext bör engagera läsaren känslomässigt. Eleverna blir aktiverade på så sätt och enligt Melin (2009:25–26) är läsartilltal med en kombination av uppgifter som talar till eleverna något som gynnar motivationen till inläring. Både Melin (2009:25–26) och Arfwedson (2006:41) påpekar vikten av att sammanhang i texter ska uttryckas explicit för att eleverna lättare ska förstå de texter som de läser, vilket vi tycker att denna lärobok gör. Texten är skriven med ett språkbruk som ligger tillräckligt nära elevernas egna språkbruk men inte så nära att den blir för lätt, något som Reichenberg (2009:39–41) anser är av vikt. Texten får inte vara för svår men den får heller inte vara för enkel för då tappar läsaren

intresset. Många begrepp och termer förklaras i boken, men inte alla. Då texten inte förklarar alla termer och begrepp kan de svagare läsarna enligt Liberg (2009:18–19) få svårt att tillägna sig texten, starkare läsare bör klara den själv medan en svagare läsare troligen behöver hjälp av antingen en duktig kamrat eller läraren. Det korta avsnittet om litteraturvetarens ordförråd är nog till hjälp men det är alldeles för kortfattat. Även meningslängden kan ställa till med problem för den svagare eleven, eftersom vissa meningar i boken är alltför långa enligt vår analysmodell. Emellertid är en varierad meningslängd att föredra så att vissa meningar inte ska utgöra en allt för stort svårighet för de svagare eleverna, då texten varierar och inte allt för många meningar är för långa.

Läroboken kom ut 1997 vilket borde innebära att författaren medvetet har kopplat innehållet till de läroplaner vi har idag. Tittar man på kursplanen för svenska på gymnasiet så ska eleverna utveckla kunskap om såväl svenska som nordiska och internationella verk samt tillägna sig kunskap om författare, epoker och idéströmningar från olika tider och kulturer, och dessa aspekter är något som till stor del finns stöd för att nå i *Texter & tankar. Litteraturen från antiken till 1900*. Dock är boken mager i sitt innehåll och med internationella verk så anser författaren att det är tillräckligt med europeisk litteraturhistoria. Utomeuropeisk litteratur behandlas inte alls.

Ser man till det visuella i boken så kan man se att bilderna ger läsaren en uppfattning om hur författare såg ut och vad som var tidstypiskt för perioden. De allra flesta bilderna är i färg vilket också bidrar till att göra boken mer tillgänglig för eleverna. Emellertid saknar boken någon sorts karta, en karta skulle ge texterna i boken mer stöd, anser vi, eftersom det talas om platser som inte alla elever har kunskaper om och vad vi tycker är att det är mycket lättare att läsa och förstå texter om det finns möjlighet att se på kartor som visar var de utspelar sig. Förförståelse gynnar kunskapsutveckling (Schmidl 2009:61).

5 Diskussion

Vi kommer nedan att diskutera resultatet ställt i relation till det syfte studien bygger på och i förhållande till vår forskningsbakgrund.

5.1 Metoddiskussion

Vi kommer i följande avsnitt diskutera den metod som har använts för att genomföra denna studie samt det urval som vi har utgått ifrån.

5.1.1 Kursupplägg

När det gäller vårt tillvägagångssätt för att granska kursuppläggen så ansåg vi att det inte krävdes någon utstuderad analysmodell då vi enbart konstaterade vad eleverna får ta del av under kursen och en koppling mellan kursuppläggens utformning och forskningsbakgrunden. Dock hade vi kunnat få en mer omfattande bild av vad eleverna får studera om vi hade fått mer detaljerade kursupplägg från lärarna, men då lärarna bestämde vad de ville att vi skulle få ta del av så fick vi utgå ifrån det vi blev tilldelade. På grund av det är det viktigt att påpeka att kursuppläggen endast kan ge en fingervisning om hur litteraturhistoria behandlas på kurserna, men vi anser trots det att resultaten kan ge en samlad bild av vad lärarna väljer att lägga fokus på i sin undervisning och huruvida detta kan vara intressant för deras elever.

Vi hävdar att om andra skulle göra om undersökningen med andra kursupplägg så skulle man inte på grund av metoden få ett annat resultat men på grund av att lärares sätt att lägga upp sin undervisning skiljer sig åt. Stukåt (2005:129) menar att man behöver bedöma om man har genomfört tolkningar som kan ses som rimliga och trovärdiga och vi bedömer reliabiliteten och validiteten i undersökningen som hög då resultatet av kursuppläggsanalysen är tillförlitligt och då vi har hållit oss till att mäta det vi har haft för avsikt att mäta. Vi har kunnat koppla våra resultat till såväl tidigare forskning som till våra egna erfarenheter från verksamhetsförlagd utbildning.

5.1.2 Läroböckerna

Val av metod och material har grundats på vilka läroböcker som används på respektive program på den skola vi valt att arbeta med. Eftersom läroböckerna används på ett studieförberedande- och ett yrkesförberedande program gjordes en jämförande studie. Den metod vi valt är dokumentanalys (Stukåt 2007:53) och

mallen för hur denna har gått till kommer från *Kunskapens texter – jakten på den goda läroboken* (Johnsen m.fl., 1997). Genom den analysmodell vi valt anser vi att vi kommit fram till ett diskuterbart resultat. Då undersökningen var av ett mindre omfång har vi inte använt oss av alla frågor som av författarna i *Kunskapens texter – jakten på den goda läroboken* (Johnsen, m.fl., 1997) uttrycktes som relevanta utan vi har valt de som varit väsentliga för oss och vår undersökning (se bilaga 3). Vi har även valt att begränsa oss angående antalet sidor att utgå ifrån för att beräkna meningslängd, eftersom undersökningen är av ett mindre omfång och vi ansåg att vi kunde få ett tillförlitligt resultat genom att fokusera på de två första faktasidorna i varje kapitel. Vi drar slutsatsen att om meningarna i de två första faktasidorna i varje kapitel liknar varandra borde hela kapitlet se ut på liknande sätt. Dock har vi full förståelse för att andra människor kanske hade tyckt annorlunda än oss angående vilka frågor i de nio faserna som var relevanta. Alltså kan det bli ett annat resultat av undersökningen om någon annan väljer andra frågor. Visserligen är frågorna väldigt lika till sin karaktär och behandlar i stort sett samma saker, så några större skillnader har vi svårt att tro att det skulle bli.

5.2 Resultatdiskussion

Patel & Davidson (1994:112) menar att det är av vikt att värdera sin undersökning och se över vad som eventuellt kan ha påverkat den och hur man tycker att arbetet har fungerat under dess gång. Under undersökningens gång så har ingenting inträffat som vi ser kan ha påverkat resultatet negativt. Dock vill vi påpeka att det är som Johansson & Svedner (2010: 49-50) säger att alla läsare har förutfattade meningar och tar fasta på olika saker i texter, vilket alltså kan ha påverkat vår analys av både kursupplägg och läroböcker. Vad vi har upptäckt är att vi hade förutfattade meningar utifrån våra egna erfarenheter från våra partnerskolor kring hur undervisning i litteraturhistoria utformas och fungerar i praktiken. Vi räknade med att under undersökningen upptäcka skillnader mellan de olika programmen, något som låg till grund för att i undersökningen göra en jämförande studie. Vi anser inte att våra förutfattade meningar fick betydelse för resultatet.

Utifrån resultatanalysen av kursuppläggen framgår det att det förekommer stora skillnader mellan de olika programmen vad gäller hur litteraturundervisningen utformas. De visar på två skilda sätt att presentera litteraturhistoria för elever och de kan i olika mån anses vara motiverande. Något som enligt oss tydligt går att utläsa

från studiens resultat är att eleverna på det studieförberedande programmet (SF) får ta del av en intensivare studietakt och ett mer omfångsrikt stoff än vad eleverna på det yrkesförberedande programmet får. På YF väljer läraren bort flertalet epoker till förmån för två epoker och väljer så att säga kvalitet framför kvantitet. Vi tolkar utifrån kursplanen i svenska att man inte nödvändigtvis behöver undervisa om samtliga epoker, utan att det är relativt fritt att som lärare välja vad man anser är av vikt att kunna från litteraturhistorien. Men vi undrar ändå om läraren på YF som väljer två epoker kan ge sina elever tillräckliga kunskaper om litteraturen från dess början tills idag och om hon lyckas sätta in litteraturhistorien i relation till dagens samhälle. Eftersom eleverna på YF får spendera lång tid på få epoker så funderar vi på om inte det kan påverka deras prestationer negativt. Vi har fått lära oss under vår utbildnings gång att låga förväntningar från läraren kan leda till låga resultat bland elever. Därför är det bättre för eleverna att som lärare ha högre förväntningar på dem eftersom elever oftast har förmågan att prestera mer än vad vissa lärare tror. Vi är av uppfattningen att elever i allmänhet tycker att litteraturhistoria är tråkigt vilket stöds av det Arfwedson (2006:26) påpekar om att elever kommer till gymnasiet med en negativ inställning till läsning och skönlitteratur.

Analysen av läroböckerna visar på att det förekommer skillnader mellan läroböckerna vad gäller både omfång, innehåll och språk. Till exempel är meningslängden i *Texter & tankar. Litteraturen från antiken till 1900* (2002) i snitt kortare än vad den är i *Litteraturhistoria* (1985), vilket visar att den senare är svårare uppbyggd textmässigt. Det går att utläsa att det i *Litteraturhistoria* inte förekommer den grad av mottagaranpassning som det gör i *Texter & tankar. Litteraturen från antiken till 1900* där både innehåll och språk är mer tillgängligt för en gymnasieelev och där boken levandegörs genom att den anknyter till ungdomars erfarenhetsvärld och samhället idag, vilket är något man kan koppla till det både Schmidl (2009:65) och Ekvall (1995:62) framhäver som viktiga faktorer för att väcka läsarengagemang. *Litteraturhistoria* kräver att läraren ger eleven mer stöd genom att som Melin (2009:25–26) påpekar förbereda läsningen genom att sätta in det som ska läsas i en kontext och se till så att eleverna fokuserar på den stora bilden. *Texter & tankar. Litteraturen från antiken till 1900* däremot kräver inte ett lika stort stöd från läraren, men även där kan viss kontext krävas. Reichenberg (2009:41) framhäver vikten av att läromedelstexter bör ingå i ett samspel mellan lärare och elever. Vad båda böckerna också kräver enligt oss är att författarna visar på var de orter och nationer som de

nämner finns på dagens karta, så att eleverna kan koppla det de läser till var det utspelar sig.

När det gäller läsartilltal så förekommer det till viss del i *Texter & tankar. Litteraturen från antiken till 1900* genom utrop, värdeord och ”spelplatser” där en viss situation beskrivs som att läsaren själv skulle vara på plats och uppleva det som sker samt jämförelser mellan hur det var förr och hur det är idag. I *Litteraturhistoria* däremot förekommer det inget läsartilltal överhuvudtaget. Det visar på att författaren i *Texter & tankar. Litteraturen från antiken till 1900* på ett enklare sätt än författarna i *Litteraturhistoria* kan åstadkomma det känslöengagemang som Ekvall (1995:63–65) framhåller som viktigt för att väcka läsarintresse. Den författarröst som Ekvall (1995:63–65) menar bör framträda förekommer alltså enbart i *Texter & tankar. Litteraturen från antiken till 1900*.

Den kanon som båda läroböckerna använder sig av känner vi själva igen från vår egen utbildning och från de praktikperioder som vi har haft. Det visar att det Brink (2006:19) påtalar stämmer, nämligen att kanon förs vidare från litteraturvetenskapliga institutioner till gymnasieskolan, men med skillnaden att man på gymnasiet läser ett mindre omfång av litteratur än vad man gör på exempelvis högskolor och universitet. Studien som genomförts indikerar att läroboken *Texter & tankar. Litteraturen från antiken till 1900* är tunnare till innehållet än vad *Litteraturhistoria* är. Men om man som lärare vill gå vidare inom en viss tidsperiod så kan man hitta mer undervisningsstoff i ”Gå-vidare”-delen i boken samt på Gleerups hemsida. I *Litteraturhistoria* handlar det snarare om att som lärare sälla bland stoffet.

Eftersom *Litteraturhistoria* gavs ut innan de nuvarande läroplanerna skrevs så kan den inte vara direkt kopplad till dem, men då det står i läroplanerna att eleven ska utveckla kunskaper om både svenska, nordiska och internationella verk samt kulturella idéströmningar så kan man trots det i läroboken finna det som läroplanerna menar att eleverna ska kunna. Jämför man *Texter & tankar. Litteraturen från antiken till 1900* med det som läroplanerna föreskriver märker man att författaren medvetet har kopplat innehållet till läroplanerna men att utomeuropeisk litteratur har lämnats därhän. Selander (1988:19) förklarar att läroböcker brukar vara kopplade till nationella läroplaner och att de färgas av samtidens värdegrund, vilket vi märker av tydligare i *Texter & tankar. Litteraturen*

från antiken till 1900 än i *Litteraturhistoria*, som troligen är kopplad till den tidigare läroplanen Lgy80.

Förekomsten av bilder i böckerna skiljer sig åt genom att det i *Texter & tankar. Litteraturen från antiken till 1900* är bilder på nästan varje uppslag medan det i den andra boken är mycket färre bilder och att det till och med finns två hela kapitel utan några bilder alls. I den första boken är den övervägande delen av bilderna i färg, medan det i den andra endast finns färgbilder på några få uppslag. Strömqvist (1995:8) menar att bilders funktion i en lärobok är att göra texten mer intressant genom att ingå i ett samspel med texten, vilket sker i större utsträckning i *Texter & tankar. Litteraturen från antiken till 1900* än i *Litteraturhistoria*. En hel lärobok som *Litteraturhistoria* med i princip enbart svartvita bilder är i vår mening inte intresseväckande för eleverna då vi anser att den är gammaldags i sin layout.

Slutsatsen man kan dra av resultatet är att det finns en faktisk skillnad mellan hur litteraturhistoria undervisas och mellan vilka läroböcker som används på YF och SF. Vår uppfattning är att skillnaden möjligtvis kan bero på att fler elever från arbetarklass väljer att läsa på ett yrkesförberedande program, något som stöds av vad Liberg (2009:18–19) menar om att läsförmåga och läsintresse hos elever till stor del är styrt av deras ålder och den socialgrupp de tillhör. Hon talar om svaga respektive starka läsare och menar att de svaga läsarna återfinns bland lägre socialgrupper medan de starka läsarna ofta har en bakgrund i en skriftspråkligt stark miljö. Det går att finna fler elever på SF som har en bakgrund i en högre socialgrupp.

Något som man kan utläsa från de olika kursuppläggen är att eleverna på YF inte förväntas läsa lika mycket eller i samma omfattning som eleverna på SF, samt att läroböckerna skiljer sig åt på så sätt att den som används på YF är mer lättillgänglig än den som används på SF. Det viktiga är enligt oss inte att alla elever som läser kursen Svenska B ska få undervisning om samtliga epoker som finns eller att alla lärare följer samma mall och struktur i sin undervisning utan det viktigaste är att eleven i slutändan har tillägnat sig det som läroplaner och kursplaner menar att eleven ska ha fått ta del av vid avslutad kurs. Resan dit kan se olika ut för lärare och elever men slutresultatet måste vara detsamma, vilket alltså handlar om att det ska finnas en likvärdig utbildning för alla.

6. Avslutning

Vi har i undersökningen funnit att det förekommer skillnader mellan hur undervisningen struktureras i de två olika programmen. Vi finner att vår förutfattade mening om att skillnader skulle förekomma stämde överens med resultatet och vad den tidigare forskningen som vi har använt oss av uttrycker. Under undersökningens gång har frågor väckts om motiveringen hos lärarna och om varför deras kursupplägg ser ut som de gör. Den ena väljer bort stora delar av litteraturhistorien medan den andra visserligen går igenom fler perioder men i en extremt hög studietakt. Vilken är den pedagogiska kontext som de utgår ifrån för att välja som de gör? I vidare forskning skulle man kunna komplettera litteraturstudien med intervjuer av lärare samt även göra klassrumsobservationer där man skulle kunna få en bild av hur eleverna engageras av litteraturhistorien. Det skulle också ge lärarna en chans att motivera sina val för undervisningen när det gäller både upplägg och läroböcker vilket man sedan skulle kunna jämföra med litteraturstudien.

Andra frågor som har uppkommit är; vilken roll kommer litteraturhistoria att få när de nya läroplanerna sätts i verket och hur kommer de att påverka undervisningen på kursen Svenska B? Dessa frågor anser vi skulle vara intressanta att undersöka då vi själva blir verksamma lärare när de nya läroplanerna och kursplanerna kommer och då det är något som kommer att få betydelse för alla verksamma lärare. Under undersökningens gång upptäckte vi även att området litteraturhistoria i undervisningen inte är särskilt utforskat och även det gör att vidare forskning är välbehövlig.

Källförteckning

- Arfwedson, Gerd. B, 2006: *Litteraturdidaktik. Från gymnasium till förskola. En analys av litteraturundervisningens hur-fråga med utgångspunkt från didaktiska undersökningar i ett internationellt perspektiv*. Stockholm.
- Bergsten, Staffan & Elleström, Lars, 2004: *Litteraturhistoriens grundbegrepp*. Lund.
- Brink, Lars, 2006: Kanon, karaktärsfostran, kulturarv? Om litteraturundervisningens textkärna. I: Brink, Lars & Nilsson, Roy (red.), *Kanon och tradition – Ämnesdidaktiska studier om fysik- historie- och litteraturundervisning*. Gävle. S. 13-45.
- Ekvall, Ulla, 1995: Läroboken – begriplig och intressant? I: Strömquist, Siv (red.), *Läroboksspråk*. Uppsala. S. 47-77.
- Johansson, Bo & Svedner, Per Olov, 2010: *Examensarbete i Lärarutbildningen*. Uppsala.
- Johnsen, Egil Børre m.fl., 1997: *Kunskapens texter - jakten på den goda läroboken*. Oslo.
- Kursplan i svenska. Kursplaner för den frivilliga skolan*. 2000. Skolverket. Stockholm.
- Liberg, Caroline, 2009: Svenska elevers läsförmåga. I: *Perspektiv på läsning – liv, lust och lärande. Svenskläraryrskrift 2009*. S. 11-25.
- Lpf-94. Läroplan för de frivilliga skolformerna*. 2006. Utbildningsdepartementet. Stockholm.
- Melander, Björn, 1995: Läsebokssvenska, bruksprosa och begreppslighet – En översikt över svensk språkforskning kring läroböcker. I: Strömquist, Siv (red.), *Läroboksspråk*. Uppsala. S. 12-47.
- Melin, Lars, 2009: Läsa för att lära och lära för att läsa. Mer och insiktsfullare sakprosaläsning på gymnasiet! I: *Perspektiv på läsning – liv, lust och lärande. Svenskläraryrskrift 2009*. S. 25-39.
- Reichenberg, Monica, 2009: ”Det är lättare att komma ihåg om man tar det del för del.” Texter och textsamtal i grundskolan och gymnasiesärskolan. I: *Perspektiv på läsning – liv, lust och lärande. Svenskläraryrskrift 2009*. S. 39-55.
- Schmidl, Helen, 2009: Möten med texter. Om elevers lässtrategier. I: *Perspektiv på läsning – liv, lust och lärande. Svenskläraryrskrift 2009*. S. 55-71.
- Selander, Staffan, 1988: *Lärobokskunskap – pedagogisk textanalys med exempel från läroböcker i historia 1841 – 1985*. Lund.

Skoglund, Svante, 2002: *Texter och tankar. Litteraturen från antiken till 1900*. Malmö.

- 1996: *Texter och tankar: Antologi A*. Malmö.

Strömquist, Siv, 1998: *Uppsatshandboken*. 3 uppl. Uppsala.

- 1995: *Läroboksspråk – mönster eller monster? I*: Strömquist, Siv (red.), *Läroboksspråk*. Uppsala. S. 7-12.

Stukat, Staffan, 2005: *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund

Söderblom, Inga & Söderqvist, Sven-Gustaf, 1985: *Litteraturhistoria*. Stockholm

Patel, Runa & Davidson, Bo, 1991: *Forskningsmetodikens grunder*. 2 uppl. Lund

Elektroniska källor

Kursplan för Svenska A 2010 (04.11.2010)

<http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/kursplan/id/3205/titleId/SV1201>
- Svenska A

Kursplan för Svenska B 2010 (04.11.2010)

<http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/kursplan/id/3206/titleId/SV1202>
2 - Svenska B

Libris.se <http://libris.kb.se/bib/726088> (10.12.2010)

Läroplanen för svenska 2010 (16.11.2010) Skolverket b,

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=1011&infotyp=8&skolform=21&id=SV&extraId=>

ProZ.com. (05.12.2010)

<http://sve.proz.com/profile/633974>

Skolverket/Lagar och regler/Vad styr förskoleverksamhet och skolbarnomsorg?

(10.11.2010) Skolverket a,

<http://www.skolverket.se/sb/d/155/a/2365>

Bilaga 1

Lokala betygskriterier i kursen Svenska A

Svenska A 1201 (100p)		VG	MVG
Moment	G		
Skriva	<p>Eleven kan beskriva personer, miljöer och händelser sammanhängande. argumentera för en tes. förmedla sina känslor och tankar i skrift.</p>	<p>Eleven kan beskriva personer, miljöer och händelser sammanhängande, väldisponerat och intresseväckande. konstruktivt argumentera för en tes. förmedla sina tankar och känslor på ett uttrycksfullt sätt.</p>	<p>Eleven kan konstruktivt och engagerande argumentera för en tes</p>
	<p>Eleven kan med viss hjälp kunna bearbeta sina texter. Skriftspråket är så pass felfritt att det inte kan missförstås eller uppfattas som störande. Stilen anpassas till mottagare och situation. Eleven kan använda bibliotek och dator för att söka och granska fakta.</p>	<p>Eleven kan aktivt bearbeta sina texter med utgångspunkt från egna reflektioner och andras respons. Skriftspråket är i stort sett korrekt och tankegången framgår klart Eleven kan på eget initiativ använda lämpliga källor.</p>	<p>Eleven kan arbeta självständigt med egna och andras texter. Skriftspråket är i stort korrekt och stilen väl anpassad till mottagare</p> <p>Eleven kan självständigt söka relevant information och kan kritiskt, samt säkert, granska sina källor.</p>
Läsa	<p>Eleven kan läsa skönlitteratur och faktatexter, se film, samt formulera egna tankar och iakttagelser kring detta.</p>	<p>Eleven kan läsa mer avancerad skönlitteratur och faktatexter, samt kan självständigt beskriva innehåll och budskap.</p>	<p>Eleven kan läsa mer avancerade skönlitterära och faktatexter, samt relatera detta till sin egen tid och sin egen livssituation.</p>
Tala	<p>Eleven kan delta i samtal kring egna och andras texter. Eleven kan hålla korta anföranden inför grupp, samt redogöra för sin åsikt. Eleven kan delta i diskussioner.</p>	<p>Eleven kan konstruktivt samtala om egna och andras texter. Hålla väl disponerade anföranden inför grupp där stil anpassas efter situationen. Eleven kan tydligt redogöra för sina åsikter och delta engagerat i diskussioner och samtal.</p>	<p>Eleven kan hålla väl disponerade anföranden som är intresseväckande och engagerande. Eleven kan engagerat och övertygande delta i diskussioner och samtal.</p>
Lyssna	<p>Eleven kan lyssna på och förstå, instruktioner och redovisningar.</p>	<p>Eleven kan lyssnar aktivt på, instruktioner och redovisningar .</p>	<p>Eleven kan lyssna och ge respons på instruktioner och redovisningar.</p>

Lokala betygskriterier i Svenska B (Sv 1202) loop

	G	VG	MVG
Söka och hantera material	<p>Eleven samlar, sovrar och sammanställer med handledning material för muntlig och skriftlig framställning ur olika informationskällor.</p>	<p>Eleven söker uppslagsrikt på egen hand relevant material för skriftlig och muntlig framställning. Eleven sammanställer fakta från olika källor samt granskar och värderar informationen och drar egna slutsatser.</p>	<p>Eleven analyserar och bedömer argumentationen i olika källor.</p>
Skriva	<p>Eleven behärskar olika texttyper och skriver texter som är anpassade efter målgrupp och syfte. Språket är så pass felfritt att det inte kan missförstås eller uppfattas som störande.</p>	<p>Eleven skriver med stilistisk säkerhet olika texttyper och förmedlar erfarenheter, kunskaper och åsikter på ett intresseväckande och övertygande sätt. Dispositionen är genomtänkt och språket är varierat och i stort sett korrekt</p>	<p>Eleven skriver väldisponerade och engagerande texter.</p>

Tala	Eleven håller muntliga anföranden som är anpassade efter målgrupp och syfte. eleven deltar aktivt i diskussioner och samtal	Eleven bäller med stilistisk säkerhet välplanerade och intresseväckande muntliga anföranden med genomtänkt disposition. Eleven förmedlar i samtal och diskussioner kunskaper, erfarenheter och underbyggda åsikter på ett intresseväckande sätt.	Eleven håller engagerande, självständiga och väl genomarbetade anföranden. Eleven analyserar självständigt och drar egna slutsatser i samtal och diskussioner.
Texter	Eleven läser och behandlar centrala svenska och internationella litterära verk och författarskap. Eleven tillägnar sig litterära texter från skilda epoker och kulturer via böcker, teater och film och påvisar samband och skillnader. Eleven känner till viktiga genrer och litterära begrepp. Eleven diskuterar innehåll, karaktärer och budskap i texter, film och teater.	Eleven analyserar och tolkar självständigt texter, film och teater och använder sig av litterära begrepp. Eleven reflekterar över de samhälleliga och kulturella faktorer som format texten och över textens giltighet för vår tid.	Eleven jämför och ser samband mellan texter av många olika slag från olika tider och kulturer samt analyserar texterna i förhållande till den miljö, den tid och det samhälle där de har uppstått. Eleven förhåller sig självständigt till text, film, och teater och uppfattar olika innebörder i dessa.
Språklig orientering	Eleven redogör för huvuddragen i utvecklingen av svenska språket, gör iakttagelser och reflekterar över historiska och sociala språkskillnader och minoritetsspråkens ställning i Sverige.	Eleven jämför och ser språkhistoriska samband och utvecklingslinjer i Sverige och Europa. Eleven påvisar likheter och skillnader i de nordiska språken. Eleven kan ge exempel på olika varianter av det svenska språket som sociolekter, dialekter och stiltivåer.	Eleven ser språkliga förändringar ur många olika aspekter.

Bilaga 2

Kursupplägg, studieinriktat program

- v.33 to. Intro till kursen
fre. Genomgång av kursmål och betygsmål + boklån
- v. 34 to. Intro till olika texttyper
fre. Genomgång av argumenterande text.
- v. 35 to. Debatt i klassrummet
fre. Skriva arg. text.
- v. 36 to. Lediga
fre. Genomgång av skrivprocessen.
- v. 37 to + fre. Skriva
- v. 38 to. Skriva
fre. Respondera på varandras texter.
- v. 39 to. Skriva klart.
fre. Bokdiskussion kring boken. Litet skriftligt arbete
- v. 40 to. Språkhistoria
fre. Låna ny bok.
- v. 41 to. + fre. Språkhistoria
- v. 42 to. + fre. Språkhistoria
- v. 43 to. + fre. Språkhistoria och diskussion kring ”Stormen” av Strindberg
- v. 44 LOV
- v. 45 to. + fre. Retorik
- v. 46 to. + fre. Retorik
- v. 47 – v. 50 Renässansen. Shakespeare och Molière. Projektarbete tillsammans med eng.
- v. 51 Jullov!
- v. 2 to. Bokdiskussion och arbete med boken.
fre. Skriv kring boken
- v. 3 to. + fre. Litteraturhistoria. Antiken. Epos. Lyrik. Drama. Illiaden och Odysseen.
Sapfo. Euripides - Medea

v. 4 to. + fre. Litteraturhistoria: Medeltiden. Tristan och Isolde. Hjältediktning - Beowulf. Dante – Den gudomliga komedin.

v. 5 to. + fre. Litteraturhistoria: Upplysningen. Voltaire - Candide. Defoe – Robinson Crusoe

v. 6 to. + fre. Litteraturhistoria 1800-talet: Romantik och naturalism. Goethe – Den unge Werthers lidanden. Austen – Stolthet och fördom. Stagnelius – En dikt från *Liljor i Saron*. August Strindberg – Röda rummet.

v. 7 to. + fre. Litteraturhistoria 1900-talet: Modernism. T.S. Eliot – Det öde landet. Edith Södergran – En dikt från *Dikter*.

v. 8 SPORTLOV

v. 9 - 12 to. + fre. Sociolekter och dialekter

v. 13 to. Bokdiskussion
fre. Skriftlig inlämning

v. 14 to. + fre. Se film

v. 15 to. + fre. Diskutera filmen och arbeta utifrån den med etik och moral.

v. 16 PÅSKLOV

v. 17 - 20 to. + fre. Dikter och poesi

v. 21 – 22 to. + fre. Nutida författare

Kursupplägg Yrkesinriktat program

Antiken tidsplan

2/11 Introduktion av Antiken – vad vi vet om epoken

3/11 Film på temat Antiken

9/11 Film på temat Antiken

10/11 Film på temat Antiken

16/11 Film på temat Antiken

17/11 Planering, faktahäfte + frågor om Antiken

23/11 Intro Grekiska gudar – skriva om en grekisk gud

24/11 Forts. skriva om en grekisk gud

30/11 Samarbete Sv/Nk

1/12 Samarbete Sv/Nk

7/12 Samarbete Sv/Nk

8/12 Faktahäfte + frågor om Antiken

14/12 Mer om Grekiska gudar

- föreläsning
- Kort muntlig redovisning

15/12 Prov: Grekiska gudar, därefter faktahäfte + frågor om Antiken

Jullov

11/1 Homeros: Iliaden och Odysseen – föreläsning

Den trojanska hästen: kort föreläsning + skrivuppgift

12/1 Den trojanska hästen: skrivuppgift fortsättning

18/1 Grekiska teatern – föreläsning

19/1 Kung Oidipus - ett drama

25/1 Sapfo – en poet

26/1 Lysistrate – en komedi

1/2 Grekiska filosofer – kort föreläsning

2/2 Prov: Antiken + ev. inlämning av allt övrigt

Ev. något om romare

Den Europeiska Medeltiden tidsplan

Examination: 1. Prov fakta Medeltiden

2. Inlämningsuppgifter

1/3 Introduktion: Medeltiden film *Rosens namn*

2/3 Medeltiden fortsättning film *Rosens namn*

9/3 Medeltiden fortsättning film *Rosens namn*

16/3 Introduktion: Några ord om filmen, analys + några tidstypiska drag från medeltiden, planering av arbetsområdet

22/ Kort föreläsning: Dante och *den gudomliga komedin och helvetestratten*

Hemuppgift till 23/3 Instuderingsfrågor till medeltiden i boken texter och tankar

29/3 Modern Helvetestratt m.m. Webbstest: Dantes helvetestratt (eng)

30/3 Diskussion Dantes Helvetestratt + instuderingsfrågor till medeltiden i boken texter och tankar (fr. s 37)

Påsklov

12/4 Kort föreläsning: Boccaccio och *Decamerone* Närmare titt på *Decamerone*

+ frågor

13/4 Andra ramberättelser: *Tusen och en natt*

19/4 Balladen + Radioprogram om Francoise Villon

Hemuppgift 20/4: Mer Decamerone + frågor

26/4 (engelska på svenskan) Chaucer Canterbury Tales

27/4 Genomgång av instuderingsfrågor till Medeltiden i boken texter och tankar

3/5 Tristan och Isolde

4/5 Uppsamling inför provet

10/5 Prov Medeltiden OBS! en måndag

11/5 Språkhistoria

17/5 Språkhistoria

18/5 Språkhistoria

24/5 Muntliga övningar

25/5 Muntliga övningar

31/5 Muntliga övningar

1/6 Annat... osv...

Bilaga 3

Analysmodell

1. Förstahandsintrycket av innehållet och relevansen

- Har boken eller texten omedelbart så många kvaliteter för att du vill gå in på en närmare undersökning?

2. Sändarna

- Hur bedömer du förlaget och redaktionen bakom texten?
- Trovärdighet? Tillräcklig standard?
- Hur bedömer du författarens eller författarnas sakkunskap?

3. Mottagarna

- Har läroboken eller texten en klart avgränsad målgrupp?
- Aktiverar texten genom frågor och övningsuppgifter?
- Passar texten mottagarnas, alltså elevernas, roll?

4. Ramen

- Är innehållet och läromedlet tillräckligt modernt, up to date?

5. Närmare undersökning av innehållet

- Hur har författaren eller författarna ordnat materialet?
- Ger författaren eller författarna en tillräckligt logisk struktur, *kognitiva hållpunkter* till ämnet?
- Är texten spännande och levande berättad?
- Klarar texten att täcka ämnet på denna nivå?
- Förklarar texten sina (nya) termer och begrepp?

6. Språkbruk

- Hur fungerar avsnittsindelningen i texten?
- Och meningsbyggnaden: berättar man på ett rakt sätt? Är meningarna lagom långa? (genomsnitt 10-15 ord?)
- Bjuder ordmaterialet på svårigheter för den typiska eleven?
- Framhäver författaren eller författarna sina huvudpoänger med hjälp av förtätande och fyndiga formuleringar?

7. Bilderna, layouten

- Ingår bokens bilder i ett organiskt växelspel med dess text?
- Finns det tillräckligt många bilder?

- Bedömning av det visuella intrycket i sin helhet.

8. Samlad bedömning

- Innehåll?
- Funktion?

9. Eventuella jämförelser

- Vilka alternativ har du till den undersökta texten?
- Vi jämför även två lärobokstexter med varandra.