
Examensarbete i Lärarprogrammet
vid
Institutionen för pedagogik - 2008

SKÖNLITTERATUR I UNDERVISNINGEN

- En intervjustudie om pedagogers användning av
skönlitteratur i skolan

Madeleine Lindberg
Robert Widell



HÖGSKOLAN I BORÅS
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK

Sammanfattning

Arbetets art:	Lärarprogrammet, inriktning mot skolans yngre åldrar 210 högskolepoäng
	Examensarbete ”Att utforska pedagogisk verksamhet” 15 högskolepoäng i utbildningsvetenskap
Titel:	Skönlitteratur i undervisningen – En intervjustudie om pedagogers användning av skönlitteratur i skolan
Engelsk titel:	How to use literature in teaching – A study about how teachers use literature in school
Nyckelord:	Skönlitteratur, pedagoger, uppfattningar, undervisning, skolans tidigare år
Författare:	Madeleine Lindberg och Robert Widell
Handledare:	Anita Varga
Examinator:	Marianne Dovemark

BAKGRUND:

Här ger vi läsaren en bakgrund i vad tidigare forskning och vad våra styrdokument säger kring den skönlitterära läsningen i skolan.

SYFTE:

Vårt huvudsyfte är att ta reda på hur pedagoger talar om att de använder skönlitterär läsning i undervisningen. Med hjälp av delfrågorna: Vilken litteratur läser man i skolan? Hur ser pedagogerna på relationen mellan skönlitteratur och lärande? Hur samarbetar skolan med biblioteket och hemmet?

METOD:

Vi har en kvalitativ metod inspirerad av fenomenografi. Vi har intervjuat 10 pedagoger för att höra deras uppfattning kring skönlitterär läsning och hur de använder sig av den.

RESULTAT:

Pedagogerna anser att skönlitterär läsning i skolan är av stor vikt. Det är något de använder sig av och något de tycker är viktigt både ur ett kunskapsperspektiv och ur ett lustfyllt perspektiv. Det förekommer skönlitterär läsning på flera olika sätt, gemensamt, enskilt, högläsning, tyst läsning och så vidare. Pedagogernas personliga kunskaper och intressen påverkar läsandet.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

INLEDNING	4
SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	4
BAKGRUND	4
STYRDOKUMENT	4
FORSKNING KRING SKÖNLITTERÄR LÄSNING.....	5
<i>Läsinlärning genom skönlitteratur</i>	5
<i>Skönlitteraturens roll</i>	6
<i>Redskap i läsningen</i>	7
TEORETISK UTGÅNGSPUNKT	8
METOD OCH GENOMFÖRANDE	9
METOD.....	9
<i>Kvalitativ metod</i>	9
<i>Forskningsansats</i>	9
<i>Forskningsredskap</i>	10
<i>Urval</i>	10
GENOMFÖRANDE	11
<i>Forskningsetik</i>	11
<i>Tillförlitlighet och giltighet</i>	14
<i>Analys och bearbetning</i>	14
RESULTAT	15
<i>Utbildning och synsätt</i>	15
<i>Arbetet med skönlitteratur</i>	15
<i>Elevernas intresse</i>	19
<i>Läsningen</i>	20
<i>Samarbetet med hemmet och med biblioteket/bibliotekarien</i>	22
DISKUSSION	23
METODDISKUSSION.....	23
RESULTATDISKUSSION	23
<i>Utbildning och synsätt</i>	23
<i>Arbetet med skönlitteratur</i>	24
<i>Elevernas intresse</i>	25
<i>Läsningen</i>	26
<i>Samarbetet med hemmet och med biblioteket</i>	27
<i>Sammanfattning av resultatdiskussionen</i>	27
DIDAKTISKA KONSEKVENSER	27
FÖRSLAG TILL FORTSATT FORSKNING	28
ATT TACKA	29
REFERENSLISTA	30
<i>Bilaga 1</i>	32

Inledning

Vi har valt att titta närmare på skönlitteraturens användningsområde inom skolan och då mot de tidigare åren, år 1-5. Som blivande svensklärare har vi ett intresse av att se hur man arbetar med just skönlitteratur. Vi har båda ett skönlitterärt intresse privat och tror att det finns många fördelar med att ta in det i vår undervisning. Fördelarna med skönlitteratur som vi ser det är att man kan intressera eleverna utifrån deras egna intressen, genom val av rätt litteratur. Av egna erfarenheter vet vi att man lätt hamnar inom en och samma genre men med en liten knuff kan man upptäcka helt nya världar med många skatter. Vi vill därför kunna mer om detta område för att kunna inspirera till elevers lärande på ett glädjefullt sätt. Skönlitteraturen kan vara en hjälp och stimulans för många elever i dagens skola. Därför är det viktigt att vi har en bred kunskap inom detta område inför den dag vi ska ut i arbetslivet, samt att det har en stark koppling till vår inriktning i utbildningen.

Syfte och frågeställningar

Syftet och huvudfrågan med vår studie är att undersöka hur pedagoger talar om att de använder skönlitteratur i undervisningen. Huvudfrågan kommer vi att försöka få svar på genom några delfrågor:

1. Vilken litteratur läser man i skolan?
2. Hur ser pedagogerna på relationen mellan skönlitteratur och lärande?
3. Hur samarbetar skolan med biblioteket och hemmet?

Bakgrund

I detta avsnitt kommer vi att presentera vad våra styrdokument och vad tidigare forskning kring skönlitterär läsning säger i form av läsinlärning genom skönlitteratur, skönlitteraturens roll samt olika redskap i läsning.

Styrdokument

I Lpo-94 "i kursplanen för svenska" hävdas det att skönlitteraturen förmedlar erfarenheter och upplevelser, hjälper människan att förstå sig själv och världen och bidrar till att forma identiteten. Skönlitteraturen ger möjligheter till empati och förståelse för andra och för det som är annorlunda. Den ger även möjligheter för omprövning av värderingar och attityder. Därigenom kan motbilder formas till exempelvis rasism, extremism, stereotypa könsroller och odemokratiska förhållanden. När ungdomar möter skönlitteratur innebär det också möjligheter för dem att tillägna sig litterära mönster och förebilder. Skönlitteratur ger kunskaper om barns, kvinnors och mäns livsvillkor under olika tider och i olika länder. Litteraturen ger också perspektiv på det nära och vardagliga. Såväl det gemensamma utbytet som den individuella erfarenheten i arbetet kring litteraturen bidrar till att ge svar på de stora livsfrågorna. I arbetet med skönlitteratur kan skilda kulturella erfarenheter mötas och eleverna ges möjlighet att utveckla ett eget förhållningssätt till kultur och kulturella värderingar. Detta beskriver väldigt tydligt alla de fördelar som finns att utnyttja i skönlitteraturen (Skolverket, 2002).

Vidare i Lpo-94 ”i kursplanen för svenska” hävdas det bestämt och tydligt vikten av skönlitteratur i undervisningen. Det är något vi ska använda oss av och dra nytta av. Vidare står det i Lpo-94 ”i kursplanen för svenska” att elever i årskurs fem har som mål att kunna läsa med flyt både högt och tyst och uppfatta skeenden och budskap i böcker. Vidare ska eleven kunna samtala om läsningens upplevelser samt reflektera över texter och skönlitteratur. Detta kräver förstås mycket övning. Det krävs alltså av eleven att inte bara kunna avkoda utan också förstå budskapet i texten och kunna ”läsa mellan raderna” för att kunna klara av målen i år fem (Skolverket, 2002).

Ewald (2007) har tittat på betydelsen av skönlitteratur i skolan och menar att de avsnitt i kursplanetexten i svenska för grundskolan som explicit handlar om litteraturläsning, bygger på en uttalad föreställning om att möten med estetiska texter, exempelvis barn- och ungdomslitteratur, kan bidra till elevernas personliga utveckling och till fördjupad förståelse för historiska, sociala, existentiella och kulturella sammanhang, liksom till utvecklandet av ett demokratiskt förhållningssätt och social kompetens i ett brett perspektiv. Kursplanetexten uttalar en tilltro till att läsning av skönlitteratur hjälper människan att förstå sig själv och världen, bidrar till att forma identiteten och hjälper barn och unga att forma motbilder till exempelvis rasism, extremism, stereotypa könsroller och odemokratiska förhållanden. Kursplanens uttalade litteratursyn bygger på den grundläggande tanken att möten med skönlitterära texter öppnar portar till fiktiva världar och sammanhang och att läsaren genom identifikation och inlevelse med dessa världar förmår att utveckla nya och vidgade perspektiv på sin egen och andras verklighet. Ewald menar att i kursplanerna för svenska ses alltså litteraturen som en särskild källa till kunskap (s.27).

Forskning kring skönlitterär läsning

Läsinläring genom skönlitteratur

Smith (2000) menar att man blir bra på att läsa genom att läsa. Man måste göra läsningen meningsfull. Smith kritiserar fonetiken som undervisningsmetod, dvs. lösryckt ljudande som inte bygger på någon meningsfullhet för barnet. Genom att läsa utvecklar vi förståelse för språket. Läsning och skrivning kan inte behandlas var för sig, varken vid lärande eller vid undervisning. Det finns många olika sorters texter och många olika syften med att läsa. Den läsaspekt som alla har gemensamt är att frågor ställs till texten. Förståelse uppstår när man hittar svar på dessa frågor.

Stensson (2006) talar om att läsning är så mycket mer än bara avkodning, ändå är det många elever som går igenom skolan utan att ha lärt sig något annat. Det finns elever som aldrig lär sig tolka texter eller lär sig läsa. De ägnar lästiden i skolan till att byta bok, sitta och titta ut genom ett fönster och kanske småprata lite med en kamrat. Hon ställer frågan vad skolan gör för att hjälpa eleven hitta berättelsen i litteraturen? Hon talar om att pedagogen behöver stor kunskap för att kunna stimulera dessa elever och det gäller framför allt att stärka deras självförtroende. Allington (2001) menar att vissa förutsättningar måste vara för handen för att barn ska bli läsare. Det är skolans uppgift att skapa dessa. Han talar om tid, böcker, strategier, samtal och flyt i läsningen (s.15).

Vidare har Pearson (1992) studerat hur erfarna läsare gör när de läser en text och vilka strategier de använder sig av. Erfarna läsare aktiverar relevant förkunskap genom att koppla texten till det egna livet och till egna erfarenheter. De kopplar texten till andra texter och till de kunskaper de har om världen. Erfarna läsare ställer frågor till texten och frammanar inre

bilder med textens hjälp. De gör inferenser, det vill säga tolkar, gör förutsägelser och drar slutsatser. De kan avgöra vad som är viktigt i en text och återberätta. De kan sammanfatta en texts viktigaste tankar och de har idéer om hur de ska gå till väga då de förlorar förståelsen. Dessa strategier bör vara en viktig del då vi arbetar med att utveckla barnens läsförståelse. Läraren måste själv vara medveten om de kognitiva processer som kännetecknar den erfarna läsaren (s.29).

Svedner (1999) menar att läsning innebär att man med utgångspunkt i de speciella och generella betydelser man skapat i texten kan sätta upp sin egen betydelse genom att instämma eller invända. Man väljer alltså position i förhållande till texten och dess innehåll. Därmed kommer läsaren i dialog med texten, något som är grundläggande för en utvecklad förmåga att läsa litteratur (s.39).

Svedner (1999) lyfter fram svenskämnet som ett antal ambitioner, som läraren kan kombinera på olika sätt. Att utveckla elevernas språkförmåga har alltid varit en viktig ambition i modersmålsämnet. De litteratur- och språkkunskapsinriktade ambitionerna präglas av syftet att överföra kunskaper i vid mening om litteratur och språk nu och i förfluten tid till eleverna. I kunskapen om språk och litteratur ligger också insikterna i hur man skaffar kunskap om dessa områden. Tyngdpunkten ligger oftast på litteraturdelen. En annan ambition syftar till att göra eleverna till intresserade och engagerade litteraturbrukare och språkanvändare. Detta innebär framför allt attityd- och beteendepåverkan. Ämnesinnehållet i svenska, framför allt litteraturen, ger erfarenheter av mänskligt liv som kan bearbetas till "livskunskap". Den i sin tur hoppas man leder till större medvetenhet om verkligheten som även innefattar utveckling av en kritisk attityd. Denna ambition är strakt knuten till elevernas personliga utveckling. Litteraturen och språket hör också till kulturtraditionen och kulturarvet (s.16-17).

Skönlitteraturens roll

Enligt Skolverket (2008) har skönlitteraturens roll ändrats genom tiderna och något som påverkar litteraturundervisningen är hur den lyfts fram på universitet och högskolor. De menar att det har gjorts en förskjutning från författaren och dennes liv till läsaren (eleven) och mötet med texten (s.13). Någon som talar om detta är Molloy (1996) som skriver hur man kan utgå från skönlitteratur i undervisningen. Även om en hel del läroböcker innehåller skönlitteratur i form av noveller, dikter och utdrag från romaner, så är det inte samma sak som att läsa hela verket. Skönlitteratur som finns mellan lärobokens pärmar löper dessutom risk att associeras med läroböcker och läxor, inte med litteraturläsning. De flesta forskare är överens om att skönlitteratur som läses i skolan får en extra innebörd, nämligen lärarens pedagogiska avsikt. Denna pedagogiska avsikt behöver inte överlåtas till läroboken. Om eleverna möter texten i en lärobok förknippar de det med läxor, men om de möter texten i en skönlitterär bok förknippar de det med läsning (s.223).

Vidare menar Molloy (1996) att när vi läser och arbetar med skönlitteratur inrymmer texten allt det material som eleverna kommer att arbeta med "på timmarna". Textens språk, författarens val av olika ord, olika stilvalörer, huvudpersonernas utveckling, miljöbeskrivningarnas funktion, textens olika dramatiska höjdpunkter, allt detta är redskap för att finna fram till den verkliga skatten, de existentiella frågor som texten lyfter fram. Arbetsredskapen och innehållet kopplat till elevernas egna erfarenheter och gestaltat i egenskapande verksamhet ger skönlitteraturen dess inneboende "struktur". Att öppna en bok är inte som att stirra ner i en tom påse. Tvärtom, det är som att sätta spaden i jorden. Men för

att mer än jord skall komma upp, behöver vi redskap för att finna de skatter som ligger nedgrävda.

Tropiano (2008) lyfter fram att "Literature can play an important role in the ways we approach our narrow and broader surroundings" (s.2). Med hjälp av skönlitteratur kan vi förstå vår omgivning och personer i vår omgivning bättre. Att på egen hand reflektera över det man läser, eller tillsammans med andra samtala kring det lästa kan leda till att man får nya insikter och ökar sin förståelse.

Redskap i läsningen

Chambers (1993) tar upp vikten av boksamtal. I grund och botten är samtal kring litteratur ett slags gemensamt begrundande. Boksamtal är ett sätt att ge form åt de tankar och känslor som väckts av boken och den tolkning (de tolkningar) vi tillsammans skapat ur texten - det av författarens fantasi styrda budskapet som vi tolkar på just det sätt som vi vill (s.23).

Lindö (2005) betonar vikten av skönlitteratur i undervisningen. Hon lyfter fram den så kallade A-miljöns betydelse i klassrummet där läsning och skrivning ska synliggöras och elevernas egna erfarenheter tillvaratas i undervisningen. Elever ska få litterär amning som innebär att de stöter på mycket litteratur, gärna i form av textsamtal, gemensam läsning, berättande och högläsning. Det skadar inte om eleverna får höra samma texter flera gånger. Rim och ramsor ska locka till ett lekfullt möte med litteraturen och även när eleverna blir äldre och de får ett nytt språk introducerat så är tidiga möten med litteraturen utvecklande. Lindö talar också om vikten av att samla det producerade materialet i en portfolio så eleven kan se sin utveckling. Eleverna får på så sätt också se sitt eget arbete, vilket även det ingår i den så kallade A-miljön med synliggjord kunskap.

Lindö (1998,2002) menar att vikten av att få eleverna att bli kommunikativt kompetenta och rustade med ett rikt språk, som ligger till grund för kommunikation, går genom ett socialt och meningsskapande lärande där skönlitteraturen kan få spela en stor roll. Lindö talar vidare om vikten av ett erfarenhetspedagogiskt perspektiv på skönlitteraturen där elevernas erfarenheter integreras med litteraturen så att eleverna kan öka förståelsen om sig själva och sin omvärld. Vidare säger hon att man kan se den skönlitterära läsningen som ett medel att uppnå olika mål men även den skönlitterära läsningen som ett mål i sig.

Jönsson (2007) har undersökt yngre elevers läsning av skönlitteratur och påpekar att skolan behöver föra en diskussion om hur man levandegör texter och läsarbetet. Det vill säga samtal och skrivande och andra läsaktiviteter i samband med läsningen kan bli viktiga vägar att bygga förståelse och utveckling. Jönsson menar att följande språkliga aktiviteter hänger samman: samtal, lyssnande, läsning och skrivande. Dessa samverkar när barn undersöker och ger respons på innehållet i böcker. Jönsson poängterar att i en del klassrum läses det ofta tillsammans, i andra mer sällan. Bakom beslutet att använda ett sådant pedagogiskt redskap ligger antagandet att gemensam läsning är bra på olika sätt. Jönsson påpekar också att högläsning av en vuxen kan ge tillräde till fler och längre texter. Mycket energi krävs annars av eleven till själva läsningen och därmed tenderar innehållsfrågor och uppmärksamhet på berättelsen att komma i andra hand. När texten läses högt kan innehållet få stå i centrum. Det kan ske i än högre grad om man i läsningen också inkluderar de samtal som kan omge en lässtund, där läsare och lyssnare samtalar om en förståelse av olika texter. Läsningen tillsammans kan också ha en positiv effekt som inspiration till elevernas individuella läsande och språkutveckling (s.61).

Det finns även ett flertal forskare som har tittat på skönlitteraturen och läsningen i skolan. Vi har valt ut några och lyft upp dem i vårt arbete. En av dem är Molloy (2003) som belyser läsning ur ett genusperspektiv i sin bok. Molloy funderar på om pojkarnas identifikation som icke-läsare är ”ett led i en pågående könskonstruktion”. När man tittar på pojkar respektive flickors läsning ser det olika ut och skönlitteratur kan vara ett sätt att stimulera eleverna. Skönlitteraturen kan också väcka ett läsintresse hos elever med lässvårigheter av olika slag.

Stensson (2006) diskuterar också läsningen ur ett genusperspektiv. Stensson ställer sig frågor som: Uppfattar pojkar redan på lågstadiet läsning som något kvinnligt eller är det en inställning som utvecklas under åren? Uppfattar de flesta pojkar på högstadiet läsning som en aktivitet impregnerad av kvinnlighet? Är det inte snarare de pojkar som inte kommit längre än att bli avkodare som löser sitt problem med denna förklaring? Handlar det inte om att skolan under de första sex åren inte förmår stimulera barn till tolkande läsning? Då man diskuterar varför pojkar inte läser brukar man ofta tala om att de har dåliga förebilder: deras fäder läser inte. Det kanske handlar om dåliga förebilder? Men det handlar också om fäder som inte kan läsa, åtminstone inte de texter som skolan menar att man ska kunna läsa (s.12).

Molloy (1996) introducerar ett metodiskt redskap: läsloggen. Där kan eleverna skriva ner tankar, funderingar och frågor vid läsning av skönlitteratur. Med läsloggens reflektioner som utgångspunkt kan textläsningen bli en språngbräda till elevernas verklighet. Läraren kan se vad eleven har funderat kring och vad de har behov att diskutera. Läsloggen kan vara ett sätt att följa upp elevens läsning (s.73).

Teoretisk utgångspunkt

En teoretisk utgångspunkt för oss är Vygotskij (2007) där han menar att barnet, i vårt fall eleverna, behöver handledning i någon form av imitation. Det är vi som lärare som bär ett stort ansvar att ge eleverna möjlighet till att utvecklas. Vi kan inte bara sätta en skönlitterär bok i handen på eleverna och tro att de automatiskt klarar av att lära sig läsa och allt vad det innebär så att de i år fem når upp till de uppsatta målen. Vygotskij menar att det som barnet idag kan göra i samarbete med någon annan kommer barnet i morgon att kunna göra självständigt. För oss berättar detta att det är av stor vikt hur vi presenterar litteraturen och arbetssätten samt metoderna för att ”komma in” i en text som är av betydelse. Utvecklas eleverna optimalt om vi ber dem läsa sin bänkbok i tio minuter innan rasten eller tio minuter varje morgon? Vidare talar Vygotskij om att inläringen hänger ihop med den närmaste utvecklingszonen. Eleven behöver någon att imitera för att nå nästa utvecklingszon och därmed befästa ny kunskap. Han talar om att eleven kan mer i samarbete med andra än vad han/hon kan göra självständigt. Vi lär alltså av varandra. Tittar man då på användandet av skönlitteratur i undervisningen kommer vi antagligen väldigt tydligt se om pedagogerna är aktiva, om eleverna arbetar med varandra eller om det mest är enskild tyst läsning som gäller.

Vi håller med Vygotskij (2007) och tror bestämt att det behövs vägledning och goda förebilder i form av lärare och klasskompisar för att utveckla läsandet. Så detta är definitivt en teori som knyter väl an till vårt undersökningsområde, då vi vill se hur lärare säger sig påverka elevers lärande med hjälp av skönlitteratur. Vi tror även som Vygotskij påstår att människan hela tiden är i utveckling och förändring så om vi bara är i samspel med andra människor har vi förmågan att ta över och ta till oss ny kunskap. Det är alltså genom kommunikation som eleverna och alla andra blir aktiva i sitt lärande.

Säljö (2007) lyfter fram Vygotskijs tankar om språket. Vygotskij menade att människan använder sig av psykologiska redskap för att kunna tänka och kommunicera. På samma sätt som vi arbetar med spade och kratta för att bearbeta jorden, använder vi språk och begrepp när vi tänker och kommunicerar och agerar i världen. Det i särklass viktigaste psykologiska redskapet är språket. Det är genom språket som människan blir delaktig i andras perspektiv och det är genom språket som sociokulturella erfarenheter förmedlas. Det som är speciellt med språket är att det fungerar som ett redskap för kommunikation både mellan människor och inom människor. Språket är med andra ord länken mellan samhället (och de kollektiva erfarenheterna) och individen. Detta är en av Vygotskijs mest briljanta insikter, menar Säljö (s.108-132).

Metod och genomförande

Metod

I metodavsnittet kommer vi att beskriva vårt val av metod. Vi tar upp forskningsansatsen fenomenografi som vi har lutat oss mot och därefter avslutar vi med vårt forskningsredskap som är intervju.

Kvalitativ metod

När man ska göra en studie är valet många gånger om man ska välja en kvalitativ eller en kvantitativ undersökning. Trost (1993,2007) säger att det handlar om kvantitet när man använder sig av siffror, det som går att räkna eller mäta. Detta är dock inte vår avsikt med undersökningen utan vi är intresserade av hur pedagogerna vi valt att intervjua tolkar och uppfattar sin undervisning (sid.8). Därmed passar en kvalitativ metod oss bäst.

Forskningsansats

Fenomenografi

Kihlström i Dimenäs (2007) menar att fenomenografi är en kvalitativ forskningsansats, som är inspirerad av fenomenologin, där huvudsyftet är att få reda på hur människor uppfattar olika aspekter av sin omvärld. Dessa uppfattningar är olika för skilda människor och handlar inte om hur något är utan hur något ter sig för någon. Uppfattningen ses alltid som en relation mellan individen och omvärlden (s. 157). Marton (1992) i Dimenäs menar att människor har olika erfarenheter och ett problem kan därför te sig olika för skilda personer (s.158). Svensson (1984) i Dimenäs poängterar att vid undersökning och analys tas uppfattningarna ur sitt sammanhang och deras innebörder jämförs. Uppfattningen av något kan uttryckas utan att vara reflekterat eller medvetet, eftersom uppfattningar kan vara både medvetna och omedvetna (s.158).

Enligt Kihlström i Dimenäs (2007) ser den fenomenografiska metodologin i korthet ut på följande sätt: Det finns någon företeelse i omvärlden om vilken vi önskar kännedom. Vi vill ha insikt i hur detta fenomen uppfattas av människan. För att få information företas en datainsamling, till exempel genom att intervjua ett antal personer. Genom analys kan vi få fram dessa personers olika uppfattningar om nämnda fenomen. Att beskriva uppfattningarna i form av kategorier utgör resultatet i en fenomenografisk undersökning (s.159).

Forskningsredskap

Intervju

Kvalitativa intervjuer utmärks bland annat av att man ställer enkla och raka frågor och på dessa frågor kan man få komplexa och innehållsrika svar. Det innebär att man efter det att alla intervjuer är utförda sitter där med ett otroligt rikt material i vilket man med tur och hårt arbete kan finna många intressanta skeenden, åsikter, mönster och mycket annat. Om man vill förstå något eller hitta mönster så ska man göra en kvalitativ studie, skriver Trost (2005).

Johansson och Svedner (2004) skriver att man kan tala om två olika typer av intervjuer: en som bygger på fasta frågor som ställs till alla deltagare i en undersökning, en annan som använder sig av avsevärt friare formulerade frågor, som varierar på olika sätt. Den förra kan man kalla strukturerad intervju, den senare kvalitativ. Kvalitativ intervju är viktigast att känna till, eftersom den, tillsammans med kvalitativa observationer, är den primära metoden för att få fram den information man vanligen söker vid examensarbeten inom lärarutbildningen. Den ger information som gör det möjligt att förstå elevens/barnets attityder, förkunskaper, värderingar och intressen, respektive pedagogers syn på undervisning, förhållningssätt, målsättningar och planering. Kort sagt, intervjun ger, om den genomförs rätt, kunskap som är direkt användbar i läraryrket.

I den kvalitativa intervjun är endast frågeområdena bestämda, medan frågorna kan variera från intervju till intervju, beroende på hur den intervjuade svarar och vilka aspekter denne tar upp. Syftet med den kvalitativa intervjun är att få den intervjuade att ge så uttömmande svar som möjligt om det intervjun behandlar. Då måste frågorna anpassas så att intervjupersonen får möjligheter att ta upp allt hon har på hjärtat. Eftersom till exempel pauseringar, tonfall och avbrutna meningar kan vara viktiga för att förstå vad som sägs, brukar man ofta spela in dessa intervjuer på band för att sedan skriva ut dem ordagrant, helt eller i vissa delar.

Kvale (1997) delar in den kvalitativa intervjun i sju stadier:

1. Tematisering
2. Planering
3. Intervju
4. Utskrift
5. Analys
6. Verifiering
7. Rapportering

Vi läste på om de olika områdena och var medvetna om att alla delar var nog så viktiga.

Urval

I vår studie valde vi att intervjua pedagoger i år 1-5, och det beroende på att det passar in i vår utbildning då vår inriktning sträcker sig upp till år fem. De tio pedagoger vi valde ut kommer från två olika kommuner i södra Sverige. Två män och åtta kvinnor vände vi oss till då fördelning av kön inte har någon betydelse i vår undersökning. Vi valde att inte fördela det jämt, då det råder brist på manliga lärare för de yngre åren i undersökningskommunerna vilket försvårade arbetet med att komma i kontakt med manliga pedagoger. När vi skriver ordet pedagog menar vi grundskollärare för de yngre åren, alla har inte en tjänst idag som klasslärare utan några arbetar som resurslärare men har god erfarenhet av att vara klasslärare. Namnen har vi kodat och i vår studie har pedagogerna fått fiktiva namn. Pedagogerna valdes inte ut slumpmässigt utan vi vände oss till dem som hade ämnen där skönlitterär läsning

kunde förekomma. Vi valde medvetet ut pedagoger med varierande längd i arbetslivet. Allt från 4,5 år till 40 år av arbetslivserfarenhet eftersom det kunde vara ett intressant perspektiv i vår studie.

Genomförande

I detta avsnitt kommer vi att först gå igenom vårt genomförande av intervjuerna; vårt tillvägagångssätt. Därefter tar vi upp den forskningsetik vi tagit hänsyn till i vår forskning och följer upp med tillförlitligheten och giltigheten. Därefter avslutar vi med en beskrivning av vårt analysarbete med intervjuerna.

Innan vi kunde genomföra våra intervjuer satte vi oss ner och skrev ihop våra intervjufrågor. Vi skulle genomföra dem en och en så vi ville ha bra koll på att vi skulle komma in på samma områden under intervjuerna. Vi pratade om möjliga följdfrågor och förberedde oss så mycket det gick. Vi fick feedback av vår handledare på frågorna och arbetade ihop frågorna i samråd med henne. Vi ville inte ha allt för många frågor utan kunna få ett så givande samtal med de intervjuade som möjligt.

Vi valde att utföra våra intervjuer under höstterminen. Under dessa veckor bokade vi dagar och tider i samråd med pedagogerna, ofta blev det på eftermiddagar när eleverna slutat för dagen och pedagogerna hade tid att sitta ner. Vi använde oss av ljudupptagning för att inte behöva lägga tid under intervjuerna på att skriva, utan vi ville koncentrera oss på samtalet och bara föra stödanteckningar. Detta för att kunna föra ett så öppet och ostört samtal som möjligt. Vi berättade inte i detalj för pedagogerna vad intervjun innehöll utan bara i stora drag för vår önskan var att de inte skulle vara alltför förberedda och inte tänkt ut för mycket i förväg. Vi var då rädda för en förskönande bild av skönlitteraturanvändningen i klassrummet. Intervjuerna tog allt ifrån en halvtimme till en timma.

Forskningsetik

Enligt Björkdahl Ordell (2007) är forskningsetiken en del av den etik som vi har i dagens samhälle och civilisation. Det är vetenskapsrådet som har tagit fram de etiska principerna för att vägleda forskaren i sitt arbete.

Forskningsetiska principer i Vetenskapsrådet (2002) tar upp det grundläggande individskyddskravet i fyra huvudkrav på forskning, inom det humanistiska området. (s.6-14)

Informationskravet som är ett av kraven innebär att forskaren har ett ansvar gentemot de berörda inom forskningen; att informera om syftet med forskningen.

Regel 1 som är framtaget av vetenskapsrådet lyder:

Forskaren skall informera uppgiftslämnare och undersökningsdeltagare om deras uppgift i projektet och vilka villkor som gäller för deras deltagande. De skall därvid upplysas om att deltagandet är frivilligt och om att de har rätt att avbryta sin medverkan. Informationen skall omfatta alla de inslag i den aktuella undersökningen som rimligen kan tänkas påverka deras villighet att delta. (s.7).

Här gäller det för oss att verkligen berätta vilken uppgift den intervjuade läraren kommer att ha för funktion och att deltagandet är helt frivilligt.

Samtyckeskravet innebär att forskaren inte kan tvinga någon att ställa upp och vara med på att lämna uppgifter. Det är upp till deltagarna själva att bestämma om de vill medverka eller inte. Handlar det om barn och ungdomar som ännu inte är myndiga krävs ibland vårdnadshavarens samtycke. Handlar det däremot om stora insamlingar av uppgifter i form av till exempel postenkäter, inhämtas inget samtycke.

Regel 2:

Forskaren skall inhämta uppgiftslämnarens och undersökningsdeltagares samtycke. I vissa fall bör samtycke dessutom inhämtas från förälder/vårdnadshavare (t.ex. om de undersökta är under 15 år och undersökningen är av etiskt känslig karaktär). (s.9).

Denna regel kommer dock inte gälla oss i vårt arbete då alla personer vi kommer att intervjua är myndiga.

Regel 3:

De som medverkar i en undersökning skall ha rätt att självständigt bestämma om, hur länge och på vilka villkor de skall delta. De skall kunna avbryta sin medverkan utan att detta medför negativa följder för dem. (s.10).

Det är upp till oss att se till att de får vetskapen om att de får avbryta när de vill och om då väljer att avbryta gäller det ändå att bete sig professionellt och utse en annan person att intervjua.

Regel 4:

I sitt beslut att delta eller avbryta sin medverkan får inte undersökningsdeltagarna utsättas för otillbörlig påtryckning eller påverkan. Beroendeförhållanden bör heller inte föreligga mellan forskaren och tilltänkta undersökningsdeltagare eller uppgiftslämnare. (s.10).

Beslutar den intervjuade personen att avbryta så ska vi inte försöka påverka den personens önskan utan acceptera valet. Man kan även tänka sig att en person som känner sig tvingad till uppgiften att bli intervjuad inte kommer att ha det rätta engagemanget.

Konfidentialitetskravet innebär att forskaren ska hålla alla uppgifter, om de personer som ingår i forskningen, under största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna skall förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem.

Regel 5:

All personal i forskningsprojekt som omfattar användning av etiskt känsliga uppgifter om enskilda, identifierbara personer bör underteckna en förbindelse om tystnadsplikt beträffande sådana uppgifter. (s.12).

De lärare som deltar i intervjun har blivit meddelade om att uppgifter som rör intervjuerna stannar mellan oss. Vi kommer att hålla både skolor och intervjupersoner anonyma och vi ska prata med de vi kommer att intervjua, så att inte de i sin tur för relevant information vidare.

Kvale (1997) menar att skydda undersökningspersonernas privatliv är ett viktigt inslag vid redovisning av intervjuer.

Regel 6:

Alla uppgifter om identifierbara personer skall antecknas, lagras och avrapporteras på ett sådant sätt att enskilda människor ej kan identifieras av utomstående. I synnerhet gäller detta uppgifter som kan uppfattas vara etiskt känsliga. Detta innebär att det skall vara praktiskt omöjligt för utomstående att komma åt uppgifterna. (s.12).

Vi kommer att se till att våra intervjupersoner hålls anonyma och vi kommer inte att skriva ut någon känslig information. Självklart kan det variera från situation till situation vad som är känslig information och inte och det är viktigt att vi är medvetna om detta.

Nyttjandekravet är till för att skydda de enskilda människornas uppgifter som ställt upp på forskningen. Vetenskapsrådet tar upp ett exempel på att om en forskare har kartlagt människors fritidsaktiviteter får inte dessa uppgifter lämnas vidare för kommersiellt bruk så företag vet till vilka de ska rikta sin reklam till. Forskare kan dock i vissa fall lämna uppgifter till andra forskare men i så fall finns det vissa restriktioner på det också.

Regel 7:

Uppgifter om enskilda, insamlade för forskningsändamål, får inte användas eller utlånas för kommersiellt bruk eller andra icke-vetenskapliga syften. (s.14).

Vi kommer noggrant att se till att våra inhämtade uppgifter stannar hos oss och de personer som är involverade i vår studie, till exempel handledaren.

Regel 8:

Personuppgifter insamlade för forskningsändamål får inte användas för beslut eller åtgärder som direkt påverkar den enskilde (vård, tvångsintagning, etc.) utom efter särskilt medgivande av den berörda. (s.14).

Samma sak gäller för oss här, det insamlade stannar hos oss och används enbart till syftet för vår studie.

Johansson och Svedner (2004) tar upp det som vi i ovanstående text har skrivit om. Vi behöver berätta vad vi ska göra med intervjun och varför vi gör intervjun. Vidare behöver den intervjuade få tillfälle att ge ett informerat samtycke till sin medverkan. Den intervjuade ska också veta att han eller hon har möjlighet att avbryta intervjun när som helst. Vi måste kunna försäkra den vi intervjuar om att resultaten presenteras på ett sådant sätt att den intervjuade inte kan bli identifierad. När man genomför kvalitativa intervjuer bör man helst spela in dessa. Det är viktigt att därför be den intervjuade om tillstånd och försäkra att ingen annan kommer att lyssna på intervjun och att inspelningen kommer att förstöras efter det att intervjun är bearbetad.

Trost (2005) menar att man i förväg ska meddela intervjupersonen vad intervjun kommer att handla om, men att detta inte alltid är så lätt som det låter. Å ena sidan ska man säga så mycket att intervjupersonen uppfattar vad det handlar om, men å andra sidan ska man inte berätta för mycket om de frågor man vill ställa och på så sätt redan från början styra intervjupersonens föreställningsvärld i någon riktning. Eftersom intervjun ska vara så litet styrd som möjligt ska man informera om endast det nödvändiga.

Tillförlitlighet och giltighet

Thurén (2007) skriver att reliabilitet, det vill säga tillförlitlighet, innebär att mätningarna är korrekt gjorda. Validitet, det vill säga giltighet, innebär att man verkligen har undersökt det man ville undersöka och ingenting annat (s.26).

Trost (2005) menar att reliabilitet eller tillförlitlighet innebär att en mätning är stabil och inte utsatt för till exempel slumpinflytelser och att situationen ska vara likadan för alla etcetera. Inte sällan menar man att en mätning vid en viss tidpunkt ska ge samma resultat vid en förnyad mätning. Men, kvalitativa intervjuer är inte samma sak som kvantitativa studier – förändringar är just vad man är intresserad av.

Trost (2005) menar vidare att idén med reliabilitet bygger på att man gör kvantitativa studier, på att man mäter, att man anger värden på variabler för varje enhet. Det är något annorlunda att sträva efter att förstå hur den intervjuade tänker, känner eller beter sig. Vi som intervjuar ska försöka vara lyhörda för tonfall och ansiktsuttryck likväl som andra kroppsrörelser.

Trost (2005) påpekar att en vanlig föreställning kring olika studier är att man ska få samma svar på en fråga då den ställs vid skilda tillfällen, men han framhäver att människan inte alls är statisk utan tvärtom ständigt deltagare och aktör i en process. Det innebär att svaren inte alls nödvändigtvis blir desamma varje gång den givna frågan ställs. Vi är hela tiden med om nya erfarenheter och möter nya situationer, vår föreställningsvärld förändras successivt vilket innebär att bakgrunden för ett svar på en fråga hela tiden förändras.

Även om tillförlitligheten vid en kvalitativ och en kvantitativ studie skiljer sig åt behöver ändå intervjuer och datainsamling bli så trovärdiga och relevanta som möjligt. Som forskare måste man visa att data och andra analyser är trovärdiga, säger Trost (2005) och man måste även kunna visa hur data är insamlad samt reflektera över etiska aspekter.

För att vår insamlade data ska bli så trovärdig som möjligt behöver vi följa de förhållningssätt som finns för att genomföra intervjuer, våra frågor behöver vara relevanta och anknutna till vårt syfte. Givetvis kommer vi att vända oss till pedagoger som känner sig trygga i det område vi behandlar.

Analys och bearbetning

När vi allt eftersom fick in våra intervjuer började vi arbetet med att transkribera dem. Vi lyssnade på våra ljudupptagningar och skrev ner var och en för sig sina intervjuer. När vi blev klara med en intervju var vi noga med att delge varandra och mailade genast över intervjuerna i skriftformat. Detta för att vi skulle kunna ta del av varandras intervjuer innan vi skulle börja analysera dem. Vi kände fördelar med att ha läst igenom alla intervjuer innan vi skulle påbörja analysarbetet och självklart var vi nyfikna på vad vi fått ut av varje intervju.

När vi satte oss för att analysera intervjuerna hade vi egna tankar och insyn i det insamlade materialet. Vi hittade ganska snart fem områden som vi valde att fokusera på och skriva om. Dessa områden stämde väl in med vårt syfte och passade på så vis in i vår studie. Vi hade hela tiden vårt syfte framför oss för att inte hamna utanför ramarna och riskera att tappa fokus. Vi letade efter likheter och skillnader inom de olika områdena för att få så givande information som möjligt. Vi var inte intresserade av personerna vi intervjuat utan mer på deras svar och i vissa områden, personernas arbetslängd i relation till deras svar. Detta eftersom vi hade en fenomenografisk ansats och därmed fokus på pedagogernas uppfattningar.

Resultat

Vi har intervjuat pedagoger och gett dem fiktiva namn. Nedan presenterar vi dem samt anger deras år av arbetslivserfarenhet. De kallas i vår studie för Anna (30 år), Britt (4,5 år), Carin (12 år), Daniel (11 år), Erik (10 år), Frida (25 år), Gun (11 år), Harriet (20 år), Lisa (4,5 år) och Stina (40 år).

Utbildning och synsätt

Här vill vi titta på pedagogernas utbildning och synsätt. Hur belyste deras utbildning skönlitteraturens roll i undervisningen? Vi kommer även att titta på pedagogernas synsätt på skönlitteratur över tid. Slutligen tittar vi närmre på om pedagogerna tycker det är viktigt att eleverna läser skönlitteratur.

Inledningsvis vill vi ta reda på hur pedagogernas utbildning belyste skönlitteraturen. ”Väldigt lite”, svarar Erik. Flera andra pedagoger är inne på samma spår, exempelvis säger Frida: ”Jag tror inte det var så mycket.” Men svaren skiljer sig åt, Daniel menar att: ”Som jag minns den, fick den en ganska stor plats.” Även Harriet tycker att skönlitteraturen belystes väl: ”Vi hade ganska mycket...faktiskt.” Gun lyfter fram att: ”Jag har lärt mig rätt så ordentligt hur man kan arbeta med det.” Vi kan se att svaren skiljer sig åt och det tycker vi är intressant.

Vi vill även ta reda på vad pedagogerna har för synsätt på skönlitteratur. Vi tycker det är intressant att ta reda på om pedagogerna ser någon förändring över tid, när det gäller attityden till skönlitteratur. Det gäller både deras egen attityd och kollegors attityd. Flera av respondenterna är erfarna pedagoger och har arbetat i många år. Majoriteten av pedagogerna ser ingen förändring över tid. Anna säger: ”Skönlitteratur har alltid varit väldigt viktigt för mig.” Gun menar däremot att skönlitteraturen poängteras mer och mer. Daniel framhäver att: ”Jag tycker det hände mycket när Harry Potter kom [...] Då kom någon slags läsrevolution.” De flesta av respondenterna ser alltså ingen förändring över tid, men det är trots allt några som upplever att läsningen fått ta större plats det senaste och det mycket på grund av att det har kommit lockande ungdomslitteratur.

Alla pedagoger är överens om att det är viktigt att eleverna läser skönlitteratur. Frida säger: ”Det tror jag är jätteviktigt.” Harriet instämmer och lägger till att: ”Det är det viktigaste vi har att göra i skolan.” Daniel tycker också att det är viktigt, men han poängterar att: ”Det får inte bli ett sådant måste att det blir en belastning för dem.” Detta är den första frågan där alla pedagoger är helt överens, även om Daniel tycker det spelar roll hur man går till väga med läsningen.

Arbetet med skönlitteratur

Här tar vi upp hur pedagogerna arbetar med skönlitteratur. Det är inte alltid samma sak att veta hur man vill arbeta; synen på hur man ska göra och på hur man verkligen går tillväga. Därför lägger vi här fokus på vad de säger att de gör, deras tankar kring deras metoder och vad det finns för tid till dessa moment i skolan?

Samtliga lärare använder sig av högläsning i klassrummet. Det framträder att det är ett givet inslag i undervisningen och att det är något som ska förekomma. De har olika tillvägagångssätt när det gäller högläsning. I detta sammanhang talar vi om högläsning då pedagogen läser högt för eleverna. Britt har märkt att med den klass hon har just nu fungerar högläsning i samband med massagen bäst. Carin väljer att ha högläsning i grupper. Pedagogerna upplever att läsa högt inför eleverna är en viktig och rolig sak att ägna sig åt. Frida säger: "det är en jättehärlig sak att dela bok tillsammans", Anna säger: "Det är något av det bästa jag vet att läsa för barnen". De känner alltså stor glädje och lust över detta moment i undervisningen.

Hur pedagogerna resonerar kring valet av sin högläsning bok varierar ganska mycket. Vi kan urskilja att pedagogerna dels väljer utifrån lust men även ur ett kunskapsutvecklande perspektiv. Dessa två kriterier överlappar varandra. Pedagogerna vet vad för slags bok de vill ha till exempel om den ska vara av en viss genre, en spännande, hemsk eller rolig bok. Kanske ha ett budskap, passa ett tema eller om den lämpar sig för att träna upp något hos eleverna som till exempel inre bilder men att det sedan kan vara ett tips, råd eller rekommendation som avgör vilken bok det blir inom den genren. Här spelar pedagogernas syn på skönlitteratur in, vad de själva gillar att läsa eller vad de tycker fungerar bäst i en klass. Carin säger att hon väljer en bok som är lättläst för henne och att hon själv ska gilla den. Hon säger: "Att dom är lättlästa för mig, att jag gillar den." Gun berättar att hon är rädd för böcker med många namn som ofta kan förekomma i engelska böcker och hon undviker sådana för att inte snurra till det för eleverna. Hon säger: "Jag är rädd för böcker med för många namn, jag är lite rädd för engelska böcker. Det blir snurrigt för barnen." Daniel föredrar litteratur med många repliker och drama så han kan skoja till det lite. Han säger: "sen vill jag att det ska vara en bok som funkar för högläsning, det ska vara ett språk anpassat till lyssnarna sen gärna att det är mycket repliker och drama så att man kan skoja till det lite grann".

Pedagogerna väljer alltså många gånger efter vad de själva gillar men med tanke på att det självklart ska vara anpassat för eleverna. Några känner som vi nämnde att de vill bli tipsade om en bok, då till exempel från bibliotekarien, en kollega eller någon annan som läst boken. Andra skulle aldrig välja en bok som han/hon själv inte förs läst och vet att den passar just hans/hennes klass. Anna berättar att det är lättare när man har en klass som man känner, hon kan inte förklara hur hon vet att en bok passar i klassen utan hon beskriver det som att när hon läser den så kan hon säga direkt: "Tjoff, den tar jag." Med sin kännedom om klassen och sin kunskap av ungdomslitteratur/barnlitteratur känner de på sig när de har en bok som lämpar sig.

Något annat som samtliga lärare använder sig av är elevernas tysta läsning i form utav bänkbok, även kallad lådbok eller tystläsningsbok. Vi ser att valet av bok här bygger på lust, det är elevernas bokintresse som är i centrum. Ofta är det eleverna själva som bestämmer vad de ska läsa, de lånar böckerna på biblioteket under vissa bestämda bibliotekstider. De flesta pedagogerna har sedan som uppgift för eleverna att på någotvis recensera sina lästa böcker. Erik berättar att han låter eleverna prata i små grupper utifrån förbestämde frågor och därmed delge varandra sina läsoplevelser. Han säger: "Sedan har jag regelbundet bett dem att recensera sina böcker, så har de fått prata i smågrupper utifrån en mall. Delger varandra sina upplevelser och omdömen." Det handlar mycket om att eleverna tipsar varandra om läsvärda böcker eller att man gör som Daniel och försöker engagera bibliotekarien så att alla hittar något passande. Daniel förklarar: "så sitter vi där i ring och så kommer Anne (bibliotekarien) med en del förslag då som hon tror skulle kunna passa och så berättar hon lite om dem [...] då är det många som hakar på". Man väcker alltså en läslust hos eleverna så de blir intresserade

och vill låna den introducerade boken. Vi ser också att det handlar mycket om att eleverna får befästa rutiner som att lära sig fundera kring det de läser och sedan förmedla och tipsa sina kamrater.

För att skapa stämning kring situationen kring redovisningen har Harriet till exempel valt att lägga alla bokredovisningar i biblioteket. Hon har även upprättat att alla elever alltid ska låna två böcker om det är så att den ena inte skulle fungera, på så vis finns det alltid något att läsa. Hon har även böcker i klassrummet, en avdelning med skönlitterära böcker, en med faktaböcker och en med lättlästa böcker, då har eleverna alltid böcker i sin närhet. Harriet säger: ”Eleverna har egna böcker... de måste låna, usch vad hemskt det låter, de måste låna två böcker hem och två böcker i skolan. Så att de alltid har, om de tröttnar på en bok så har de en annan att ta till”. Frida däremot har valt att göra boklådor till eleverna med protokoll till, även låtit eleverna själva sätta ihop sina boklådor med några böcker som ligger på deras nivå. De får också berätta och redovisa sina lästa böcker och är man då klar med sin låda kan man gå till kompisens låda.

Vi ser alltså stora variationer på vad man kan hitta på för system för elevernas tysta läsning, det viktiga för pedagogerna är att skapa rutinerna så eleverna vet vad som gäller och vad som förväntas av dem. Stina som för närvarande arbetar som resurslärare med svenska som andraspråkselever tycker det mer handlar om att låta eleverna lyssna, härma och återberätta eftersom de är i en annan situation. Hon säger: ”Svenska som andraspråkseleverna behöver lyssna, härma, återberätta men inte läsa själva.” Det känns här precis som med högläsningen att pedagogerna vet vad de vill ha ut av läsningen och att det inte bara en aktivitet som pågår i klassrummet. Genom recensionerna har pedagogerna koll på mycket, de vet vad eleverna läser, om de ligger på en lagom nivå, om de har förstått det som de läser samt deras motivation och lust till att läsa och mycket mera. Det handlar även om att motivera eleverna till läsning på olika vis. Britt talar om att de hade en hundraboksfest där de firade och uppmärksammade läsningen samt prestationen av eleverna att ha läst så många böcker. Liknade system hade Stina. Hon berättade: ”efter tusen sidor firade vi och efter tiotusen sidor firade vi ännu mer”. Ibland kan själva upplevelsen med en bok vara motiverande nog, Anna talar om att läsning för henne är lugn och ro. Hon tycker att skönlitterära läsningen skapar: ”lugn och ro”. Det finns alltså olika sätt att se på vad belöningen för läsningen blir för eleverna, vilket kan vara en lugn stund, en fest eller en läsoplevelse.

Skönlitteraturen används även som ett undervisningsunderlag i flera ämnen. Tillfällen då pedagogerna berättar att de har god nytta av skönlitteratur är till exempel i ämnena historia, religion och geografi. Ska man få eleverna att uppleva en känsla hur det kunde vara att leva för länge sedan, i ett annat land eller med en annan religion än vår, är skönlitteraturen den bästa vägen. Detta är något som pedagogerna säger att de ska uppnå enligt kursplan och styrdokument. Erik berättar att de har fått en klassuppsättning med skönlitteratur som handlar om att man får följa med en rollfigur i Europa, på så vis får eleverna en ämnesintegrerad undervisning där olika ämnen finns med. På frågan om Erik arbetar ämnesövergripande säger han: ”I SO:n har det varit så mycket [...] vi har fått en uppsättning böcker som handlar om Europa, där man får följa en rollfigur.” Harriet säger att när de läser Pojken och tigern så går de samtidigt igenom Sveriges geografi och eleverna får då en förförståelse inom geografien. Hon säger: ”Vi läser faktiskt ”Pojken och tigern”. Vi läser parvis och så pratar vi igenom det... då går vi så att säga igenom Sverige också. Det blir en förförståelse, för det handlar egentligen om geografi.”

Daniel tar upp exempel från sin historieundervisning där han hade temat häxprocessen och fick mycket hjälp av Olof Svedelids böcker, han säger: ”skönlitteraturen är suverän om man vill leva sig in i hur det var då”. Lisa berättar att det har haft teman riktade mot klassiker och att det då ofta är tillgången på klassuppsättningar som styr val av bok vid sådana tillfällen. Hon har även haft eleverna uppdelade i grupper där de fått liknade uppgifter att arbeta med fast haft olika klassiker att läsa. Lisa säger: ”Ibland har vi haft det riktat mot klassiker, då har vi läst Robinson Crusoe, Skattkamarön så minst ett sånt varje år (tema).” Daniel har haft ett liknande tema där eleverna skulle läsa klassiker och ta reda på fakta om författarna samt skriva recensioner. Han säger: ”då får de jobba med klassiker och då blir det väldigt fokus kring de här gamla fina klassikerna och då får de läsa lite mer analytiskt och ta reda på fakta om författarna och skriva recensioner”. De flesta pedagogerna upplever alltså att de får in skönlitteratur i teman och i vissa projekt.

Andra tillfällen som skönlitteratur förekommer i undervisningen kan vara som Gun berättar om, när hon har det som diskussionsmaterial och inspiration till eleverna för att de ska betänka texter och själva skriva snabbskrifter. Hon berättar att Zoom heter ett bra arbetsmaterial när man ska arbeta med sådant. Gun säger att hon ofta ”använt skönlitteraturen som diskussionsunderlag som inspiration för att skriva eget att de har fått tänka över texter och fått författat korta snabbskrifter utifrån skönlitteratur. Vad tror du händer sedan? Fantastiskt bra. Zoom är skitbra!”

Anna berättar att hon gärna tar in skönlitterära böcker i engelskan, då ska det vara små enkla böcker och utifrån dem får de lära sig nya ord och ibland dramatiserar de utifrån dem. Anna berättar att hon även har arbetat med ett lösbladssystem som hette Svenska genom litteraturen. Där fick eleverna arbeta med satslära, ordkunskap med hjälp av den skönlitterära boken. Hon säger: ”Sedan vet jag att jag tyckte de va rätt roliga lösbladssystem och man jobbade med allti i princip. Det var satslära, ordkunskap med hjälp av den skönlitterära boken. Det vet jag att jag tyckte var väldigt roligt att jobba med.” Liknade har Harriet arbetat med men i form av ett kortsystem där eleverna tar ett kort och kanske då ska jobba med stavning eller hur man till exempel börjar en berättelse. Eleverna arbetar då med flera olika skönlitterära böcker och Harriet får även in språkläran i böckerna. Hon säger: ”man väljer olika fokus. De behöver nästan komma till trean innan de fixar det, men sen kan man jobba hur mycket som helst med det och fördjupa hur mycket som helst. Det finns inga begränsningar plus att alla får det på sin nivå”.

Vi ser att pedagogerna har många idéer och arbetssätt för att få in skönlitteraturen i undervisningen, så som exempelvis diskussionsunderlag och dramatiseringsunderlag. Under intervjuerna har pedagogerna varit väldigt positiva och tycker om det här med skönlitteratur i undervisningen, vi ser en positiv attityd och som Anna sa: ”Du kan jobba bara med böcker” och så gav hon en drömmande blick.

Om vi då tittar på vad det är för skönlitteratur pedagogerna vill att eleverna ska läsa så är det många som nämner klassiker. Frida säger: ”Jag tycker om att läsa klassiker för att det är roliga att känna till”. Harriet tycker också klassiker är viktigt och säger: ”Det tycker jag hör till allmänbildningen att ha läst Robinson Crusoe eller någon annan”. Carin delar deras uppfattning och hon säger: ”De klassiska böckerna tycker man ju att de borde gå igenom”. Britt säger: ”det är roligt för dom om de har med sig klassikerna”. Daniel säger: ”Man vill ju gärna att de ska känna till de stora ändå... de där ursprungshistorierna som många har apat efter sen”. Det finns ytterligare en uppfattning som de flesta är enade om och det är värdet av Astrid Lindgrens sagor och berättelser. Det är något som är viktigt för en svensk elev att

känna till, en slags allmänbildning om det egna kulturarvet vi har i Sverige. Britt säger: ”Har man aldrig läst någon av Astrid Lindgren kan jag tycka det”. Daniel säger i sin tur: ”Astrid Lindgren får de flesta ändå, med det finns en fara med att ta det för givet. Så att någon Astrid Lindgren brukar jag alltid lyfta fram”. Erik säger: ”Om man tänker på att vi har ett kulturarv att förvalta, så... många av Astrid Lindgrens böcker är ju självklara”. Stina är inne på samma linje och hon säger: ”Som svenskt barn måste man ha med sig några av Astrids böcker, Tova Janson, ja det tycker jag. Alltså moderna klassiker”.

Det råder ingen tvekan om att Astrid Lindgren är ett viktigt inslag i undervisningen, dels för allmänbildningen och dels för ett kulturarv. Här framträder ett tydligt intresse på klassiker och andledningen till det är att pedagogerna vill att eleverna ska få med sig det bland annat för allmänbildningens skull. Det finns ett värde i att känna till klassiker menar de.

Pedagogerna har ganska skilda uppfattningar om de tycker att det finns tillräckligt med tid för skönlitteratur i skolan. Ann säger: ”Det tycker inte jag”. Britt säger: ”Det är lätt att man tar bort den biten”. Carin säger: ”Nä, det är ju tiden. Särskilt för mig som inte jobbar heltid, jag hinner ju inte”. Vi ser att det handlar mycket om prioriteringar. Frida säger: ”Ja, egentligen finns det väl det. Det är ganska prioriterat i just svenskan. Men det är väldigt mycket som trängs i våra scheman, man får ju välja bort en del”. Vi ser att det är mycket upp till pedagogerna själva hur mycket skönlitteratur det skall finnas med på schemat. Harriet säger: ”Njaj, man skulle ju kunna... man väljer i och för sig själv... delvis väljer man själv hur mycket tid man vill lägga på det”. Erik säger: ”Det kan man som pedagog styra. Vissa saker kan man skära ner på. Man kan pussla lite”. Gun är beslutsam och säger: ”Den tiden får man ta sig”. Stina har för tillfället en resurstjänst och säger: ”Det är ju min tjänst just nu, vara resurslärare så det gör jag ju hela tiden”.

Vi kan urskilja att det finns mycket som lärarna ska få med i sin undervisning och arbetar man då till exempel inte heltid blir det ännu svårare att få med alla bitar. Sammanfattar vi då hur pedagogerna arbetar med skönlitteratur så bakas skönlitteraturen många gånger in ämnesintegrerat i form av tema eller olika projekt. Tid tycks finnas men att det till stor del är en prioriteringsfråga som pedagogerna själva får disponera sin tid kring.

Elevernas intresse

Här vill vi fokusera på elevernas intresse. Vi tittar på hur pedagogerna lockar sina elever att läsa och vad de tror är avgörande för att vissa elever blir väldigt intresserade av läsning.

Pedagogerna försöker att hitta böcker som passar till eleverna och behöver också på något sätt väcka ett intresse för läsning hos eleverna. Vi frågade pedagogerna hur de lockar elever som inte är ”bokintresserade”. Frida och Harriet berättade att de använder sig av roliga och lättillgängliga böcker. De tycker båda två att det finns mycket sådana böcker nu och att utbudet hela tiden blir bättre, till skillnad mot förr då det var svårt att hitta bra litteratur till alla elever. Frida säger att hon lockar med: ”Väldigt roliga böcker. Lättillgängliga. Det finns otroligt mycket sådana böcker nu. På väldigt enkel läsförmåga, som ändå är roliga och intressanta. Förr var det så att hade man en bok som var riktigt enkel så var den otroligt tråkig och på en barnlig nivå.” Harriet säger på samma fråga: ”Det gäller att hitta böcker som är roliga. Och det finns det. Vi har en sådan himla tur att vi har en bibliotekarie som fixar fram det mesta.”

Gun och Daniel använder sig av boksamtal för att väcka elevernas intresse och de framhåller att eleverna är duktiga på att tipsa varandra och att läsintresset på så sätt kan föras vidare i klassen. När man lyckas få till ett sådant klimat i klassrummet menar Daniel att: ”Då är det inte töntigt, utan de kan tipsa varandra.” Lisa vill fånga sina elever med spännande böcker. Hon säger: ”Jag försöker genom spännande böcker.” Erik är inne på samma linje och använder sig av spökböcker. På frågan hur han lockar icke läsintresserade elever säger han: ”Ja, det är inte lätt. För det är så mycket annat som konkurrerar om deras uppmärksamhet. Men det finns ju vissa nyckelförfattare och nyckelböcker som man kan locka lite med. Till exempel av Sören Olsson och Anders Jacobson, men det är ju oftast för killar... sen är ju Astrid Lindgren given. Annars har jag faktiskt gjort så att jag har haft högläsning ur spökböcker.” Då har han släckt ned i klassrummet och tänt levande ljus för att det ska bli mer stämningsfullt när han läser spökhistorier för klassen. Han har märkt att det lockar elever: ”Då har de visat intresse och även dem som man kanske inte trodde skulle nappa har också visat intresse för flera spökböcker.” Britt använder sig av tunna böcker i serier, i förhoppning om att eleverna vill fortsätta läsa serien på egen hand. Hon menar att: ”Det går lätt att läsa färdigt.”

Det finns alltså väldigt många sätt att locka elever att läsa och det handlar om att fånga eleverna där de befinner sig och utgå från deras intressen.

Vi frågade pedagogerna om vad de tror det är som gör att vissa elever blir mer intresserade av läsning än andra. Majoriteten svarade att eleverna har det med sig hemifrån, de är vana vid att föräldrarna har läst för dem och intresset har på så sätt smittat av sig. ”Jag tror att man har olika läskulturer i olika familjer. Jag tror att det påverkar...de kanske är vana vid att föräldrarna har läst för dem sedan de var små.” (Harriet). Daniel säger: ”Förmodligen är det ett naturligt inslag i deras liv, de kommer från läsande hem många gånger.” Anna nämner att man som lärare behöver hjälpa eleverna med den tekniska biten av läsningen och göra läsningen meningsfull. Hon säger: ” Jag tycker det är viktigt att få läsoplevelser [...] de är definitivt inte klara läsare [...] de behöver träning i att bara läsa rent tekniskt.” Britt påpekar att lärarens attityd är viktigt, man måste som lärare förutsätta att alla elever kan hitta en bra bok som passar just den eleven. Britt säger: ”Alla sorters människor kan hitta någon bok.”

De flesta respondenterna är överens om att hemmet har en stor betydelse när det gäller elevernas intresse för läsning men att det i hemmet ska handla mer om lustfylld läsning och läsoplevelser. Det ligger mer på pedagogerna ”att träna” läsningen. Föräldrarna ska först och främst ha en god lässtund tillsammans med sina barn.

Läsningen

Pedagogerna ser fördelar samt nackdelar med att läsa skönlitteratur och vad det har för inverkan och betydelse för elevernas lärande. Detta är vad vi kommer att titta närmare på nu samt vad det är som avgör elevernas genreval av litteratur och vad pedagogerna gör om eleverna kör fast i en genre.

Ser vi till fördelarna med att läsa skönlitteratur är de fler jämfört med nackdelarna. Pedagogerna säger sig se många fördelar med den skönlitterära läsningen. Anna säger: ”Det gör det för ju fler ord du får ju fler sammanhang du ser, du får så mycket gratis när du kan läsa med flyt och läsning är ju i nästan allt”. Hon talar alltså om fördelar i alla andra ämnen och i livet i stort för läsning förekommer överallt i stort sett. Britt är inne på liknade spår och hon säger: ”Du får faktakunskaper, språket, nya ord, fantasi och du får roligt om du kan

komma dit att det är roligt att läsa. Du får olika livsberättelser, empati. Insikt att alla inte är som jag eller oj, den är som jag. [...] Vad du än ska göra behöver du läsa". Lisa ser också många fördelar och säger: "Absolut! Det är ju både avkodning, läshastighet, läsupplevelsen, känslan av att kunna behärska, utveckla och oftast lär de ju sig någonting på det då. [...] De är snabbare igång, snabbare avslutat, de vet vad som förväntas av dem, de har flyt och lättare med fantasin, de har förebilder". Stina kommer in på elevernas känslor och hon säger: "Det är ju ordkunskap igen, jag tror ju på berikar sitt språk [...] Det berikar ordet, berikar känslolivet och stärker det som kanske är lite vacklande".

Pedagogerna ser fördelar både i det praktiska arbetet i skolan och livet i stort men även alltså det känslomässiga med empati och utvecklande av det inre hos eleverna. Daniel säger: "Det finns ju inget sätt att känna och lära sig känna hur en annan människa har det som med skönlitteratur, det kan aldrig en faktabok ge dig. [...] Framför allt att förstå hur andra människor tänker. Eleverna blir väldigt mogna och empatiska. [...] den mekaniska läsningen har man ju stor nytta av i alla ämnen".

Det låter fantastiskt vad skönlitteraturen kan göra för gott och vi vill givetvis se på vad det kan finnas för nackdelar. Då framgår det att det oreflekterade läsandet inte är till så stora fördelar. Anna säger: "Om man gör det för att slänga ut böcker och det blir tyst och lugnt. Då har man missat något tyckte jag. [...] När det blir ett tvång". Britt säger: "Får man det för mycket oreflekterat. Då får de inte ut de man vill att de ska få ut. Att man inte hinner fråga, en del sitter och vänder blad". Lisa säger: "Det skulle vara då om det skulle vara för svårt då, då blir det ju ännu jobbigare. Risken blir ju att de stänger av och det inte blir någon positiv läsupplevelse då. [...] Om de läser något de inte förstår och blir kanske rädda för något".

Pedagogerna vill alltså inte ha det oreflekterat, utan genomarbetat och de vill att eleverna ska få ut något av sin läsning, både i form av upplevelse och kunskap, för att det ska kunna ge eleverna några fördelar i deras lärande. Sammanfattar vi då vad för- och nackdelarna med skönlitterär läsning är så ser vi tydligt att fördelarna är många. Eleverna kan utveckla sitt språk genom läsningen och med det finns det fördelar i både skolan och utanför i deras vardag. För att läsningen ska bli givande menar pedagogerna att den behöver reflekteras och arbetas med, läsningen ska få ta plats i undervisningen och inte något man fyller ut tiden med.

Vad är det då eleverna vill läsa enligt pedagogerna? Är det en genusfråga vad det är som avgör vad eleverna läser eller är det individuella val? Vi ser att det finns en gemensam syn bland pedagogerna på att det till viss del handlar om en genusfråga, speciellt när det handlar om hästböcker och sportböcker i form av fotboll och ishockey. Anna tror det handlar om ett genusval och hon säger: "killar som läser hästböcker är väldigt lättråknade". Britt säger: "Just hästböcker läser tjejer och ishockey läser killarna". Frida säger: "Ja, det är klart det skiljer. Den kanske inte är jättestor ändå... men tjejernas hästintresse, det har inte killarna samma". Stina tycker också att det till viss del handlar om en genusfråga och hon säger: "Jag tycker att pojkar är väldigt sportfixerade men jag kan ha fel. Fotboll och ishockey".

Det framgår att tjejerna är näst intill ensamma om att läsa hästböcker medan killarna väljer sportböcker, det är dock en genre de till viss del delar med tjejerna. Carin säger: "Tjejerna läser ju mer killböcker då". Vi ser att val av genre inte oroar pedagogerna nämnvärt. Britt säger: "Det är olika språk i olika hästböcker." Om en elev läser en och samma genre ser Daniel inga problem i det, utan han menar: "hittar de då den vägen in i läsningen så kanske när de mognar och får andra intressen så har de i varje fall vant sig vid att läsa". Anna säger: "Låt dom plöja, de tröttnar snart. Låt dom läsa!" Skulle pedagogerna dock göra något så

handlar det om att till exempel ta bibliotekarien till hjälp som kan påvisa en ny genre på ett lockande sätt.

Lisa tycker att gränserna blivit allt mer otydligare mellan vad killar och tjejer läser. Hon säger: ”Jag tycker de gränserna blir suddigare och suddigare på grund av bibliotekariens presentationer av böcker.” Vi ser att det är något genomgående att påvisa och presentera böcker för att få eleverna vidare. Erik säger: ”Jag upplever att det är framför allt killar som ofta låser sig i en viss genre. Å andra sidan tror jag inte att det är så svårt att locka ur det där, det handlar nog om intresse från läraren”. Harriet säger: ”Det är risk att de gör det under en period, men jag tror inte att de fastnar där i längden. Då får man hjälpa till att bryta det”. Om man vill att eleven ska gå vidare menar Stina att: ”Genom att visa på en bättre genre. En dålig idé måste alltid knäckas av en bättre idé i alla sammanhang. Envisas man så får man helt enkelt gå igenom den perioden”.

Sammanfattar vi då vad det är som styr valet av bok så är det till viss del en genusfråga men att det mest handlar om de fall då det rör sig om hästböcker och i viss mån sportböcker. Språket varierar mellan de olika böckerna och därmed ser inte pedagogerna någon större fara med att en elev håller sig till en och samma genre över en tid. Vill de dock bryta elevens vana handlar det om att introducera en ny genre på ett så lockande sätt som möjligt.

Samarbetet med hemmet och med biblioteket/bibliotekarien

Här tittar vi på hur skolan samarbetar med biblioteket eller med en bibliotekarie. Vi tittar även på hur skolan samarbetar med hemmet när det gäller elevens läsning.

När det gäller skönlitteratur i undervisningen undrar vi om skolan, eller läraren enskilt, samarbetar med biblioteket i allmänhet eller någon bibliotekarie i synnerhet. Läraren behöver förse eleverna med en mängd olika typer av litteratur. Eleverna själva frågar också efter böcker och vi undrar hur lärarna ställer sig till deras förfrågningar, finns det möjlighet att få tag i de böcker som efterfrågas av eleverna? Många pedagoger tycker att deras skola är jättebra på att möta upp litteratur som eleven efterfrågar och de säger att de har ett nära samarbete med skolbiblioteket och bibliotekarien. Frida säger att: ”Nu har hon (bibliotekarien) även individuella samtal med alla barn i klassen där de pratar om deras inställning till läsning och om vad de kan tänkas vilja läsa så hon har lite koll på varje barn.” Erik och Harriet samarbetar med biblioteket när de ska börja arbeta med något nytt område, då ber de om passande litteratur och så förser bibliotekarien dem med en mängd olika böcker. Harriet säger: ”säg till exempel att jag skulle börja med lantgårdens djur eller något sådant, då går jag ner till biblioteket och så får jag låna böcker kring det. Både skönlitterära böcker och faktaböcker inom det området. Det är ett väldigt bra samarbete!” Det framgår att alla pedagoger är nöjda och känner fullt stöd från biblioteket de arbetar tillsammans med. Det är aldrig några problem att skaffa fram böcker varken till sig själva eller till sina elever.

Det är viktigt att skolan och hemmet har en bra kommunikation. Läsningen är en väldigt viktig och stor del av undervisningen i skolan. Vi frågade pedagoger hur de samarbetar med hemmet när det gäller läsning. Flera pedagoger berättar att de informerar om hur viktigt det är med läsningen, bland annat på föräldramöten men även via veckobrev eller elevernas individuella utvecklingsplaner. En kontinuerlig kontakt är bra för att ”då är de (föräldrarna, vår anm.) med på vad som händer i skolan”, menar Gun. En majoritet av pedagogerna har ett samarbete med hemmet när det gäller elevernas läsläxa. De kommunicerar och delar med sig av hur de uppfattar att läsläxan fungerar, för barnets bästa. Frida säger: ”så får de sina läxor

ganska så snart i början utifrån böcker, riktiga böcker... man försöker hitta enkla böcker som man kan ha som läsläxa och det blir ju ganska individuellt." Flera pedagoger tycker det är viktigt att föräldrarna är delaktiga i barnets läsning. Harriet berättar hur hon samarbetar med hemmet: "Inför utvecklingssamtal säger jag till föräldrarna att lyssna extra noga på sina barn. Då förklarar jag vad är det här läsa med flyt och att förstå innehållet och att de måste ha med båda bitarna." Britt säger att hon samarbetar med föräldrarna när "eleverna ligger i åtgärdsprogram." De flesta pedagogerna försöker få med hemmet i elevens läsning, de gör föräldrarna delaktiga och vill ha ett gott samarbete, särskilt när det gäller elevens läsläxa.

Diskussion

Metoddiskussion

När vi bestämt oss om vad vi ville forska kring och vad syftet med vår studie var hade vi inga större problem med att hitta en lämplig metod för arbetet. Inte heller val av metodredskap utan det föll sig ganska naturligt. Det är dock ett stort arbete att ta sig igenom och till stöd finns det riktlinjer för hur forskning ska gå till för att den ska bli tillförlitlig. Det finns även etiska riktlinjer att luta sig mot. Val av metod diskuterade vi även med vår handledare för att få ytterligare en persons åsikt av valet med intervju som redskap. Vi fick ställa för- och nackdelar mot varandra med de olika metodredskapen för att få det som passade vårt syfte bäst, detta var som nämnt inget större problem.

Intervjuerna med pedagogerna kändes bra, vi hade förberett oss väl genom att läsa på och diskuterat med varandra och hade en trygghet i att spela in intervjuerna. Då kunde vi fokusera på samtalet och vi hade följdfrågor om något behövde förtydligas. Vi kände att pedagogerna förstod våra frågor och vi upplevde att de kände det som en rolig uppgift att förmedla sin erfarenhet och kunskap i området kring skönlitteratur. Vi valde också avskilda och lugna platser för att skapa en trevlig och lugn atmosfär. Inga intervjuer stressades igenom utan vi tog god tid till samtalen.

Vi valde att intervjua en och en och det var ett bra beslut. Det var lättare att få igång ett samtal och vi kände att det skulle räcka för att säkra reliabiliteten. Särskilt med tanke på att vi hade ljudupptagning som stöd för analysarbetet. För att inte missa någon viktig information i intervjuerna gick vi noga igenom varandras intervjuer inför analysen.

Vi var medvetna om att en kvalitativ intervju kräver ett gediget arbete, både före, efter och under intervjun. Kvale nämner planeringen innan som en viktig del och det håller vi med om. Att komma till en intervju utan att ha planerat ordentligt i förväg är inget som vi ville vara med om, därför läste vi på om de olika områdena och diskuterade vad vi själva kunde göra inför intervjun. Under själva intervjun är det också mycket att tänka på och arbetet med att bearbeta och transkribera intervjuerna kan vara nog så tidskrävande, har vi lärt oss av tidigare erfarenheter.

Resultatdiskussion

Utbildning och synsätt

Det är intressant att många av pedagogerna uppger att de inte kan se någon skillnad över tid. Vad kan det bero på? Är de från början väldigt intresserade av skönlitteratur, så deras egen

inställning alltid har varit att skönlitteratur är väldigt viktig? Vi kan inte heller se någon direkt koppling till pedagogernas ålder och hur länge de har varit verksamma. Gun menar att skönlitteraturen poängteras mer och mer, kan det vara så att ny forskning leder till att skolan måste poängtera läsningens betydelse mer och mer? I media uppmärksammas ofta skolans brister och man kan läsa att vi i skolan behöver arbeta mer med både det ena och det andra.

Svedner (1999) har tittat på hur vi bör arbeta med svenskämnet idag, både ur ett tidsperspektiv och genom utgångspunkt i aktuell forskning. Svedner påpekar att vi måste kunna tala om varför litteraturläsningen är viktig och varför den fått så stor plats i svenskämnets kursplan. Det har inte alltid varit självklart att litteraturen ska ha denna betydelse. Under 1960- och 70-talen var skönlitteraturen till exempel en tämligen obetydlig del av ämnet i grundskolan (s.41).

Daniel menar att det hände mycket när Harry Potter kom och lärarnas erfarenheter är intressanta att titta närmare på. Visst känner väl varenda elev till Harry Potter, eller näst intill? Just elevernas intresse är en viktig del i undervisningen, tycker vi och kan man utgå från deras vardag så kan man nog locka de flesta eleverna. Sedan nämner många pedagoger att eleverna tipsar varandra och intresset på så sätt smittar, och då är så klart riktigt bra skönlitteratur användbar.

Ewald (2007) nämner att "Harry Potter-böckernas stora genomslagskraft och popularitet bekräftas av en enkätundersökning av nordiska barns fritidsläsning i åldrarna 9-15 år, som genomfördes 2003. [...] Bland de svenska barnen anger såväl flickor som pojkar i samtliga åldersgrupper att Potter-böckerna tillhör deras mest lästa böcker." Ewald har mött många mellanstadiebarn som läst böckerna mest för att "alla pratar om dom" och för att "dom är ju så populära" och att Harry Potter-läsningen på så sätt får statusskapande funktioner (s.239-240).

I ett mer långsiktigt perspektiv är det inte bara eleverna som påverkar varandra, det allra viktigaste är lärarens attityd. Kan läraren förmedla ett intresse för skönlitteratur så kan många elever utveckla ett eget intresse. De pedagoger vi har intervjuat visar att de tycker det är viktigt med skönlitteratur, både att läsa själva och att eleverna läser.

Arbetet med skönlitteratur

Det alla pedagoger i studien har gemensamt är att de använder sig utav högläsning. Det ligger mycket tanke bakom val av bok. Har pedagogerna inte själva läst boken och vet att den kommer fungera bra i klassen vill de i varje fall ha en pålitlig källa i form av att bibliotekarien de samarbetar med eller en kollega som kan gå i god för boken. Molloy (1996) menar att det ligger i pedagogens professionalitet att läsa ungdomslitteratur. Då kan pedagogen lättare hitta passande litteratur och lättare ge sig in i dialog med sina elever kring det lästa. Vidare talar Molloy om att det inte är ovanligt att svensklärare inte har ett eget starkt intresse för litteratur. Hon menar att musikläraren spelar på sin fritid och att bildläraren målar men att inte svenskläraren läser (s.80). Detta är inget vi har stött på under vår studie, tvärtom. Pedagogerna gav uttryck för ett stort intresse för skönlitteratur och att de ger tid åt den. De talar också om att det är lättare när man känner sina elever och det tror vi definitivt underlättar så att rätt elev möter rätt litteratur på bästa sätt. Många pedagoger läser också för sina egna barn och gav uttryck för att det är något barnen även ska få möta i hemmet och inte enbart skolan.

Det framkommer i vår studie att pedagogerna tror på skönlitteraturen; att man kan utgå från den i undervisningen. Det finns mycket att hämta från skönlitteraturen men att anledningen

till att man många gånger använder läroboken istället handlar om att det inte finns tillräckligt med tid. Vi tror det blir tidskrävande för pedagogerna att arbeta med skönlitteratur som utgångspunkt eftersom de då behöver planera egna teman och arbetsuppgifter. Det sparar mer tid genom att ta något färdigplanerat. Istället görs det ofta satsningar någon gång per termin där skönlitteraturen får ett större inslag i form av tema eller något projekt. Samtidigt känner de att det förekommer mer skönlitteratur i läroböckerna och på så vis stöter de ofta på skönlitteratur. I Lpo-94 "i kursplanen för historia" skall eleven ha uppnått i slutet av femte skolåret målet; "kunna berätta om och jämföra hur män, kvinnor och barn levt och tänkt i några skilda miljöer och tider i Sverige och på några andra platser i världen". Dessa mål betonar pedagogerna är nästan enda sättet att klara genom att läsa skönlitteratur. Ska man få en förståelse för hur det till exempel var förr behövs skönlitteratur och faktalitteraturen räcker inte alla gånger till för att uppnå detta. Här kan även empatin för andra människor skapas som pedagogerna säger sig vara ute efter och som även står i Lpo-94 "i kursplanen för svenska" att: "Skönlitteratur [...] ger möjligheter till empati och förståelse för andra och för det som är annorlunda och för omprövningar av värderingar och attityder" (Skolverket 2002 s.3). Vi tror starkt på att man kan fånga eleverna med härliga berättelser som gör att de lättare kan sätta sig in i en annan kultur, en annan tid eller en annan persons uppfattningar.

Elevernas intresse

Enligt Myndiggeten för skolutveckling (2008) kommer då och då alarmerande rapporter om barns och ungdomars minskade intresse för att läsa. Framst är det pojkarna som väljer att ägna sig åt andra fritidsaktiviteter än läsning, betonar rapporterna. Många pojkar läser inte heller skönlitteratur i skolan enligt en dansk undersökning om läsvanor bland barn och ungdomar (9-15 år) i Sverige, Danmark och Norge (s.11). Detta är inget vi direkt har märkt i vår studie men vi tror att pedagogernas inställning spelar en betydande roll om läsningen ska lyckas eller inte i klassrummet.

Flera pedagoger nämner att lärarens inställning till ämnet är väldigt viktigt. Om läraren är intresserad och ambitiös kan det smitta av sig på eleverna. Tänker man själv tillbaka på sin skolgång tror vi man kan se detsamma ur ett annat perspektiv, de lärare man uppfattade som bäst var ofta de som brann för sitt ämne. Ser man det i ett ännu större perspektiv kan man fråga sig, kan man brinna så mycket för alla ämnena eller har man ett ämne som ligger lite närmare hjärtat? Det är ganska vanligt att lärare undervisar i två eller flera ämnen. Särskilt i grundskolans tidigare år kan man prata om klasslärare, som undervisar i de flesta ämnena, med ett eller kanske två ämnen undantagna. Anna undervisar i alla ämnen utom slöjd och idrott. Harriet undervisar i alla ämnen utom slöjd och musik och flera andra pedagoger framhåller att de undervisar i de flesta ämnena. Pedagogerna visar att det är av yttersta vikt att planera sin undervisning didaktiskt, både för att få in skönlitteraturen på olika sätt och när det gäller att locka eleverna till att själva läsa.

Smith (2000) skriver att Internet är en ny värld, men dess möjligheter och fallgropar skiljer sig i grunden inte från resten av världen omkring oss. För barn som föds i den elektroniska tidsåldern kommer Internet att vara lika naturligt och oundvikligt som floderna som flyter ut i havet eller dalgångarna mellan bergen. Erik påpekade att "det är mycket annat som konkurrerar om deras uppmärksamhet" och det har vi även sett under våra praktikperioder (s.218).

Daniel har ibland visat en klassiker på film, för att på så sätt locka eleverna att läsa. Han nämner att elever som fastnar för vissa delar i filmen kan upptäcka att dessa delar också finns

med i boken. Kan man som lärare vara lyhörd och koppla samman läsning med elevernas intressen så har man en möjlighet att fånga så många elever som möjligt.

Ewald (2007) understryker att återkommande rapporter talar om barns och ungdomars allmänt minskade läsintresse. Flera pedagoger nämner att de använder sig av många olika sätt för att försöka locka eleverna. Daniel försöker ”skoja till det lite” med böcker som har roliga dialoger. Lisa och Erik använder sig av spännande böcker och försöker locka eleverna på det sättet. Ewald nämner i sin studie positiva effekter av högläsning och påpekar att flera barn som inte kommer från en läsande kultur till exempel önskade sig böcker i julklapp när läraren hade läst högt i klassen (s.140).

Läsningen

I vårt resultat framkom det att pedagogerna ser många fördelar med att eleverna läser skönlitteratur. Eleverna skaffar sig ett rikare ordförråd, det hjälper skrivinläringen, de får bättre fantasi, de berikar sitt känsloliv, de får upp sin läshastighet, de berikar sitt språk och mycket mera. Detta menar pedagogerna att eleverna har stora fördelar av i alla ämnen i skolan men de belyser också fördelar de får i sin vardag, där de klarar sig bättre även där. Vi tror att om eleverna genom läsning får ett rikare språk så klarar de sig bättre socialt och därmed har fördelar i sin vardag med relationer till andra och till sig själva. Stensson (2006) menar att den skönlitterära läsningen ”utvecklar föreställningsförmågan och hjälper oss att förstå världen utifrån olika perspektiv”. Hon menar att man genom läsningen kan förstå sin omvärld bättre samt sig själv, kritiskt granska den och att man inte innan dess kan försöka påverka den (s.7). Ger man eleverna dessa förutsättningar kommer de även ha fördelar i sin vardag, de får tillfällen och kunskap om att reflektera och kunskap i nya områden sedan ett språk att visa vad de känner och tycker så de därmed kan påverka sin omvärld. Känner de att de kan påverka och förstå omvärlden stärker det dem själva som personer också tror vi.

När det handlar om vad pedagogerna vill att eleverna själva ska läsa byggs det mycket på elevernas intressen och deras lust när det gäller val av bok. Pedagogerna vill att eleverna läser och får upplevelser mer än att de ska få med sig någon speciell bok. De ser att flickor läser hästböcker vilket är ovanligt att killar läser, medan killarna ägnar sig mer åt sportböcker. Valen är dock individuella i de flesta fall och eleverna tipsar många gånger varandra. Pocketböcker, som till exempel Kalle Anka där det är mycket bilder och pratbubblor, är dock inte speciellt önskvärd läsning anser pedagogerna. Skulle eleverna köra fast i en genre kommer de efter ett tag ofta vidare men om pedagogerna behöver få eleverna vidare i sin läsning till exempel på grund av att de ligger på en för låg nivå så handlar det om att presentera nya böcker så inbjudande som möjligt. Det handlar alltså om ett samspel mellan lärare och elev. Vygotskij (2001) menar att ”det samhällsvetenskapliga begreppet utvecklas i en inlärningsprocess, som består av en speciell form av systematiskt samarbete mellan pedagogen och barnet - ett samarbete där barnets högre psykologiska funktioner mognar med hjälp av och under deltagande av den vuxne”.(s.254)

Vi tror precis som pedagogerna att man inte ska behöva vara speciellt orolig för att en elev fastnar i en genre. Vi minns själva från skoltiden att det var vissa serier som var väldigt härliga att ta sig igenom. Hittar man en karaktär och får följa den i flera böcker så är det nästan som en kompis och man vill hela tiden veta mer och ha mer av den. Till slut tar en serie slut och man tvingas leta sig vidare. Vi tror att med tiden förändras man och man hittar nya intressen, det är rätt unga personer vi talar om i vår studie och vi tror inte det ska behöva styras för mycket utan det är viktigare att få dem att reflektera och fundera över vad de läser.

Samarbetet med hemmet och med biblioteket

Smith (2000) menar att ”lärare i läsning kanske upptäcker att de också måste utföra sin undervisning utanför klassrummet [...] Lärarens kompetens är viktig.” (s.192). Att ha en god dialog med hemmet känns viktigt och många pedagoger lyfter detta. Respondenterna nämner att hemmet har en stor betydelse för elevens intresse för läsning. De som kommer från läsande hem kan på så sätt ha blivit intresserade av att läsa själva.

En viktig uppgift är att uppmuntra föräldrarna att vara delaktiga i elevernas läsning, och det gäller inte minst de elever som inte har en lästradition hemma. Genom att visa att skolan är målstyrd, samt informera om vad som krävs och varför det är viktigt, så kan man föra en dialog med hemmet. Erik påpekar vikten av läsning via veckobrev och Harriet nämner att hon för en dialog med hemmet inför föräldramöten. Som lärare är det en fördel om man samarbetar med föräldrarna kontinuerligt. Läraren behöver ha kött på benen när det gäller varför det är viktigt att läsa och vissa föräldrar kommer säkert att ifrågasätta undervisningen. Det är då en stor utmaning att få till en dialog med varje enskild förälder så elevernas läsning stötts både från skolan och från hemmet. Som lärare får vi inte vara rädda för att ställa krav på föräldrarna, vi kan vårt område och det gäller att förmedla det till hemmet och få till ett bra samarbete, för elevernas bästa. Sedan eftersträvar vi en så pass öppen dialog att föräldrarna kan vända sig till oss om de har några frågor eller funderingar.

Flera av pedagogerna nämner att de har ett väldigt bra samarbete med biblioteket och med bibliotekarien. Bibliotekarien kan användas som en värdefull resurs. Det är något vi får tänka på i framtiden och vi får ta reda på hur mycket ansvar som ligger på den enskilde läraren, eller om vissa skolor har ett gemensamt förhållningssätt kring hur biblioteket används och vad för roll bibliotekarien har.

Sammanfattning av resultatdiskussionen

Tittar vi på vad det är man läser i skolan ser vi att pedagogerna många gånger vill utgå från elevernas intressen. Det är inte av så stor vikt vilka böcker de läser men det ska inte ligga på en Kalle Anka-pocketnivå. Klassiker ser pedagogerna gärna att eleverna läser, mest för elevernas egen skull, deras allmänbildning, att de känner till ”de stora”.

Pedagogerna ser positivt på relationen mellan skönlitteratur och lärande. Den skönlitterära läsningen ger ett lärande som eleverna har nytta av i alla ämnen i skolan men även i sin vardag. De berikas bland annat socialt och i relationen till sig själva. Det var inga svårigheter för pedagogerna att lyfta många fördelar med skönlitterär läsning och vi märkte även värdet i läsningen genom att pedagogerna påpekade vikten av samarbetet med hemmet. De involverar föräldrarna i elevernas läsning men inte minst deras gedigna samarbete de har med biblioteket.

Didaktiska konsekvenser

Molloy (2003) tar upp de didaktiska frågorna och menar att när en svensklärare bestämmer vad för slags skönlitteratur som eleverna skall läsa och hur den skall läsas, gör hon didaktiska val som får betydelse för eleverna. Dessa didaktiska val kan synliggöras genom de klassiska didaktiska grundfrågorna *Vad* (innehållet), *Hur* (förmedlingen) och *Varför* (motivet). Goda

läsvanor handlar inte bara om hur man läser utan även hur man arbetar med den lästa skönlitteraturen (s.31).

Det har antagligen aldrig någonsin tidigare funnits så mycket barn- och ungdomslitteratur som idag. Betyder det att vi därmed aldrig har haft så starka läsare bland våra elever som idag? Vi tror tyvärr inte det finns något enkelt samband men vi tror däremot att det finns större möjligheter att hitta passande litteratur till allt fler elever. Det är också en tydlig slutsats vi ser i vår studie, att pedagogerna upplever att det finns skönlitteratur att hitta som matchar elevernas intressen och deras efterfrågan.

Vi har gått in med en personlig positiv inställning till skönlitteratur och ett intresse av att använda oss av skönlitteratur i skolan. Hittills har vi inte stött på någon forskning om att det på något sätt skulle vara skadligt eller hämma elevernas utveckling men att bara kasta ut böcker till eleverna är inte den rätta vägen heller, vilket framgår i vår studie. Litteraturen behöver analyseras, diskuteras, reflekteras och arbetas med om man ska få någon önskad effekt. Bara för att man fyller klassrummet med böcker och sätter böcker i händerna på eleverna så utvecklas de inte till goda läsare. Antagligen är det samma sak med att det aldrig tidigare har funnits så mycket böcker som idag men att de inte automatiskt blir bättre läsare för det. Arbetet kvarstår, det är inget som sköter sig själv. Inte minst behöver man synliggöra läsutvecklingen hos eleverna så de ser sig själva som läsare.

Man kan få ut mycket av skönlitteratur, till exempel en förståelse om något som man inte kan komma åt på något annat sätt än att läsa skönlitterära böcker. Detta är pedagogerna medvetna om och använder sig av. Ska de till exempel arbeta med ett tema så som stenåldern eller ha ett vattentema kan man läsa böcker för att ge eleverna en förståelse som sedan gör att temat blir mer givande och lättare att ta till sig för eleverna. Detta har pedagogerna kunskap om och försöker utnyttja i sin undervisning. Det som dock kan hända är att tiden är knapp och inte räcker till, att läsa tar tid och man ska planera samt hitta de rätta böckerna. Att då ha ett gediget samarbete med bibliotekarien är värdefullt. Att ta till den hjälpen är lite som att trolla, helt plötsligt så har pedagogerna relevant litteratur framme, utan att de behövt lägga timmar på att leta upp passande böcker. Samma sak är det för eleverna. De uppsöker bibliotekarien, berättar om sitt intresse och vad de är ute efter så fixar hon/han fram en passande bok.

Våra erfarenheter från praktiken och utbildningen visar också att det är en fördel om man har ett specialpedagogiskt tänkande kring sin undervisning. När man stöter på elever som av olika anledningar har problem med att ta till sig undervisningen får man inte skuldbelägga eleven, utan i stället behöver man se över sin egen undervisning. Genom att tänka på en individnivå, gruppnivå och organisationsnivå kan man underlätta inlärningen och kanske hitta hjälpmedel för de elever som har behov av särskilt stöd. Det är även viktigt att skapa en relation till sina elever, för att veta var de befinner sig i sin utveckling och vad man som lärare behöver stötta, utveckla eller arbeta mer med. Känner man sina elever bra kan man dessutom ta in deras intressen och vardag i undervisningen. På så sätt kan man skapa en meningsfull undervisning.

Förslag till fortsatt forskning

Det första som skulle vara intressant att forska vidare kring är elevernas uppfattning kring att läsa skönlitteratur. Hur upplever de att det är att få vända upp första sidan och sätta sig in i en ny värld? Hur tänker de, är det underhållning av roligt och spännande slag eller är det ett hemskt tvång de inte ser nyttan med som de gör för att fröken vill det? Hur tänker eleverna

kring att läsa böcker? Här ser vi att vår studie skulle kunna utvidgas, har eleverna och pedagogerna samma syn på läsningen i skolan. Vidare skulle vi kunna observera och se hur det går till i klassrummet. Risken med intervjuerna skulle kunna vara att pedagogerna förskönat en bild som inte verkligheten lever upp till vilket med observationers hjälp hade gett oss en annan uppfattning.

Ytterligare ett perspektiv hade kunnat vara att välja en skola som inte hade något annat än ett litet skolbibliotek där det inte finns något stöd från någon bibliotekarie. Det framgår i vår studie att pedagogerna har mycket stöttning från just bibliotekarierna. Hur är det att ha ett litet bibliotek utan någon anställd i biblioteket? Det framgår i vår studie att lärarna många gånger påpekar att det är mycket som ska hinnas med och tiden är knapp, så därför är det värdefullt med ett gott samarbete ihop med en bibliotekarie. Hur klarar sig vissa pedagoger utan detta samarbete?

Att tacka

Slutligen skulle vi vilja tacka de pedagoger som tog sig tid att hjälpa oss med vår studie. De hade alla en inställning till att vilja bidra som vi tyckte var påtaglig och till stor hjälp. Vi vill också passa på att tacka vår handledare Anita Varga för handledningen; som sett till att vi hållit rätt kurs på färden.

Referenslista

- Allington, R. (2001). Vad kan skolan göra för att barn ska bli läsare? I Stensson, B. (Red). *Mellan raderna. Strategier för en tolkande läsundervisning*. Uddevalla: Bokförlaget Daidalos AB.
- Björkdahl Ordell, S. (2007). Vad är det som styr vilka etiska regler som finns? I Dimenäs, J (Red). *Lära till lärare*. Stockholm: Liber.
- Chambers, A. (1993). *Böcker inom oss - om boksamtal*. Stockholm: Rabén & Sjögren Bokförlag.
- Ewald, A. (2007). *Läskulturer - lärare, elever och litteraturläsning i grundskolans mellanår*. Doktorsavhandling. Malmö: Holmbergs.
- Johansson, B. & Svedner, P-O. (2004). *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsförlaget.
- Jönsson, K. (2007). *Litteraturarbetets möjligheter. En studie av barns läsning i årskurs F-3*. Malmö Högskola.
- Kihlström, S. (2007). Fenomenografi som forskningsansats. I Dimenäs, J. (Red). *Lära till lärare*. Stockholm: Liber.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindö, R. (2005). *Den meningsfulla språkväven*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindö, R. (1998,2002). *Det gränslösa språkrummet – om barns tal- och skriftspråk i didaktiskt perspektiv. Andra upplagan*. Lund: Studentlitteratur.
- Lpo-94. *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Utbildningsdepartementet.
- Marton, F. (1992). Fenomenografi som forskningsansats. Dimenäs, J. (Red). *Lära till lärare*. Stockholm: Liber.
- Molloy, G. (2003). *Att läsa skönlitteratur med tonåringar*. Lund: Studentlitteratur.
- Molloy, G. (1996). *Reflekterande läsning och skrivning*. Lund: Studentlitteratur.
- Myndigheten för skolutveckling. (2008) *Gör klassikern till din egen - att arbeta med skönlitteratur i klassrummet*. URL: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1892>
- Pearson, D. (1992). Förståelsestrategier. I Stensson, B. (Red). *Mellan raderna. Strategier för en tolkande läsundervisning*. Uddevalla: Bokförlaget Daidalos AB.
- Skolverket. (2002). *Grundskolan kursplaner och betygskriterier 2000*. Västerås: Skolverket och Fritzes.

- Smith, F. (2000). *Läsning*. Stockholm: Liber.
- Stensson, B. (2006). *Mellan raderna. Strategier för en tolkande läsundervisning*. Uddevalla: Bokförlaget Daidalos AB.
- Svedner, P-O. (1999). *Svenskämnet och svenskundervisningen - närbilder och helhetsperspektiv*. 2 uppl. Uppsala: Läromedel och Utbildning.
- Svensson, L. (1984). Fenomenografi som forskningsansats. Dimenäs, J. (Red). *Lära till lärare*. Stockholm: Liber.
- Säljö, R. (2007). L. S. Vygotskij – forskare, pedagog och visionär. I Forsell, A. (Red). *Boken om pedagogerna*. Liber: 2007.
- Thurén, T. (2007). *Vetenskapsteori för nybörjare. Andra upplagan*. Malmö: Liber AB.
- Tropiano, C. (2008). *Paulo Freire, Social Change, and the Teaching of Gothic Literature*. *College Quarterly*, vol. 11: 2, s. 2. URL: <http://www.collegequarterly.ca/2008-vol11-num02-spring/tropiano.html>
- Trost, J. (1993,2007) *Kvalitativa intervjuer, andra upplagan*. Lund: Studentlitteratur.
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. URL: http://www.vr.se/download/18.6b2f98a910b3e260ae28000360/HS_15.pdf
- Vygotskij, L. S. (2007). *Tänkande och språk*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.

Bilaga 1

Intervjufrågor

Inledande frågor

1. Hur länge har du arbetat som lärare?
2. Hur tycker du att din utbildning belyste skönlitteraturens betydelse i skolan?
3. Vilka ämnen undervisar du för närvarande i?

Skönlitteratur i klassrummet

1. På vilket sätt arbetar du med skönlitteratur i klassrummet?
2. Anser du att det är viktigt att eleverna läser skönlitteratur?
3. Hur skulle du vilja arbeta med skönlitteraturen i klassrummet?
4. Hur lockar man elever att läsa skönlitteratur om de inte är speciellt intresserade?
5. Varför tror du att det finns elever som inte är "bokintresserade"?
6. Vad är det som gör att vissa är "bokmalar"?
7. Är det vanligt att en elev kör fast i en viss genre?
8. Om eleven gör det, hur får man den då att gå vidare i så fall?
9. Upplever du att det finns tillräckligt med tid för skönlitterär läsning i skolan?
10. Hur kan du som lärare vara till hjälp för en elev som har det svårt att ta sig in i den skönlitterära världen, eller är det något som löser sig med tiden?

Fördelar med skönlitteratur för elevens lärande

1. Finns det några fördelar med att låta eleverna läsa mycket skönlitteratur?
2. Hur kan skönlitteratur påverka elevens lärande?
3. Finns det några nackdelar i användandet av skönlitteratur i klassrummet?
4. Fallgropar att ramla ner i när man arbetar med det?
5. När du träffar på elever som läser mycket skönlitteratur i och utanför skolan, ser du då någon fördel i lärandet hos dessa elever och i så fall vilken typ av fördel har de?
6. Tycker du skolan är bra på att möta upp med den litteraturen eleverna efterfrågar?
7. Skiljer sig val av litteratur mycket mellan flickor/pojkar eller är det mer ett individuellt val?
8. Kan skönlitteratur på något vis hämma elevens lärande? I så fall hur?
9. Finns det några böcker eleverna måste ha med sig/läst? I så fall varför?

Hemmet

1. Samarbetar skolan med hemmet när det gäller läsningen?
2. Vilka fördelar ser du med ett samarbete gällande litteraturläsningen?
3. Har ni något särskilt riktmärke när det gäller hur mycket eleverna ska läsa hemma per vecka?

Våra områden vi måste komma in på

- Hur läraren arbetar med skönlitteraturen i klassrummet. Konkret med deras arbetssätt, tex. vem styr val av litteraturen de läser? Vad förväntas de läsa i år 4-5?
- Har det någon betydelse vilken genre eleverna läser för deras lärande?
- Vad har litteraturläsningen för betydelse på elevens lärande? Vad är det som påverkar lärandet från skönlitterära böcker?