



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning

Läslustmetoden

– något för skolan?

Charlotte Jonsson
Louise Walting

LAU350

Handledare: Mats d Hermansson

Rapportnummer: HT 06 – 1190-17

Examinationsnivå: C-uppsats, examensarbete

Titel: Läslustmetoden – något för skolan?

Författare: Jonsson, Charlotte & Walting, Louise

Termin och år: Ht 2006

Institution: Institutionen för kultur, estetik och medier

Handledare: Mats d Hermansson

Rapportnummer: HT06-1190-17

Nyckelord: Skönlitteratur, läslustmetoden, Motivation

ABSTRACT

Varför är det så få gymnasieungdomar, främst pojkar, på de praktiska gymnasieprogrammen som läser skönlitteratur? Den frågan ställde vi oss efter att en av författarna till detta examensarbete gjort ett tappert försök att hålla en lektion i litteraturhistoria med en idrottsklass på gymnasiet under sin verksamhetsförlagda utbildning (vfu). Efter en föreläsning som genomfördes som en teaterföreställning på samma författares sommarjobb, som handlade om att väcka läslusten, bestämde vi oss för att pröva en av oss utvecklad ”läslustmetod” under vfu:n under höstterminen 2006 (v.38-42).

Syftet med examensarbetet är alltså att utvärdera om och på vilket sätt vår läslustmetod, vilken prövades under höstterminens verksamhetsförlagda utbildning, har haft någon betydelse och inverkan för elevernas fortsatta motivation vad gäller läsning av skönlitteratur. Våra huvudfrågor för examensarbetet blev:

- Har den sociokulturella bakgrunden någon betydelse för de elever som redan på eget initiativ läser böcker och även för de elever som tar avstånd från skönlitteratur?
- Hur fungerar vår ”läslustmetod” på kort och lång sikt?

Materialet vi utgått från är litteratur som tidigare skrivits om att arbeta med skönlitteratur i skolan, intervjuer med elever och lärare samt en enkätundersökning som genomfördes bland eleverna.

Resultatet visar både att den sociokulturella bakgrunden har viss betydelse samt att vår ”läslustmetod” har effekt på en stor del av eleverna, både på kort och på lång sikt. Hur kan detta examensarbete då ha betydelse för läraryrket? Vi anser att vår prövade läslustmetod har stor betydelse för läraryrket eftersom vi som lärare måste kunna motivera till läsning då vi på gymnasiet kräver av eleverna att de exempelvis skall läsa sex romaner i kursen Svenska B. En utvärdering av vår metod som vi gjort med hjälp av examensarbetet har relevans för läraryrket eftersom den kom att visa att metoden fungerar på många omotiverade elever.

Innehållsförteckning

1 Inledning	3
1.1 Presentation	3
1.2 Syfte och frågeställning	4
1.2.1 Syfte	4
1.2.2 Frågeställning	4
2 Material och metod	5
2.1 Kort om använd litteratur	5
2.2 Arbetsmetod	6
2.3 Enkäter	6
2.4 Intervjuer/Samtal	6
3.1 Tidigare forskning	7
3.2 Hermeneutik	10
3.3 Vad säger styrdokumentet	11
4 Läslustmetoden	14
4.1 Mötet i fångelset	14
4.2 Rockpojken	14
4.3 Peedus metod	16
4.4 Vår läslustmetod	16
5 Analys	18
5.1 Resultatredovisning av enkäterna	18
5.2 Sociokulturellt perspektiv	19
5.3 Metodprovning i klassrummet	20
5.4 Utvärdering av metoden i klassrummet	23
5.4.1 Intervju med lärare	23
5.4.2 Samtal med eleverna	24
6 Diskussion	27
7 Slutsats	28
Källor	30
Litteratur	30
Omnämnd Skönlitteratur	30
Fältarbete	30
Internetkällor:	30
Bilaga 1	31
Bilaga 2	32
Bilaga 3	Fel! Bokmärket är inte definierat.

1 Inledning

1.1 Presentation

”Att läsa en bok är som att lära känna en ny vän. Att läsa den igen är som att återse samma vän.” Detta motto hade den kanadensiska läraren Mary Mescheau ovanför svarta tavlan i klassrummet (Meschau som citerad i Chambers, 1993: 95).

Så här upplever tyvärr inte alla elever skönlitteraturen, även om vi skulle önska det då vi båda alltid haft ett stort intresse för litteratur men inte alltid ett lika brinnande intresse för skolan i övrigt. Vi båda har vuxit upp med mycket böcker omkring oss och alltid fått lära oss att ”böcker är skatter – har man mycket böcker så är man också rik”. Även om vi själva utvecklat ett intresse för skönlitteratur, har vi undrat över om det är de elever som vuxit upp med böcker omkring sig som läser som tonåringar och tvärtom. Eftersom vi själva känner igen oss mycket i den här beskrivningen, består vår undran i hur man fångar de elever som *inte* självmant börjar läsa – och varför börjar de inte läsa? Det har ju varit så självklart både för oss och för många av våra klasskamrater.

Under vår Verksamhets Förlagda Utbildning (VFU) på gymnasiet har vi ofta bland många elever stött på en stark motvilja mot att läsa böcker, både skönlitterära böcker och ”skolböcker”. Detta leder till problem, eftersom bland annat målen för Svenska B kräver att man läser ett par böcker och texter. Även den övriga läxläsningen kan bli lidande om eleven inte lärt sig *hur* böcker skall läsas, vilket då i sin tur kan leda till att elevens studieresultat i övrigt blir lidande och därmed också eleven själv. Att ta till sig sex romaner utan att vara motiverad är inte det lättaste. Många elever ser det som oöverstigligt med kommentarer som ”den är alldeles för tjock, jag kommer aldrig att orka läsa den”, eller, ”det är för liten stil” etc. Detta kan också sättas i relation till vad som definieras i Seija Wellros’ bok *Språk, kultur och social identitet* (1998) Enligt henne kan man i P. O Engquists bok *Kartritarna* (1992), läsa en beskrivning av ett ganska vanligt fenomen:

Det nära och invanda representerar trygghet, det obekanta skapar en känsla av osäkerhet. Man går stadigare där man känner till terrängen, men på okänd mark är det lätt att snava eller halka. Man kan därför bli rädd för det främmande och helst stanna inom sin ”cirkel med 15 km radie som inte är utlandet”. (Engqvist som citerad i Wellros, 1998:5)

Även om P. O Engquist egentligen talar om något annat så tror vi att det är just så här många av dessa elever känner. För dem är skönlitteraturen och vad som finns där innanför pärnarna i boken just okänd mark, och det är tryggare att stanna på den mark som de redan känner till. På grund av detta ville vi, när vi märkte att det var väldigt svårt att få eleverna att ens öppna de böcker de skulle läsa i kursen Svenska B, hitta ett sätt att motivera gymnasieeleverna till att läsa skönlitteratur, även om de inte var vana vid det innan. Vi ville också låta dem få ganska stor frihet när det gäller val av böcker, då vi i första hand ville få dem att läsa skönlitteratur över huvud taget. Därför valde vi som lärare medvetet att *inte* välja text åt eleverna, men däremot stöttade vi dem och hjälpte dem att välja och försökte kanske också att få dem att välja böcker som vi har ansett vara lämpliga genom att, utan deras vetskap, locka dem till en viss bok.

Efter att den ena av författarna till detta examensarbete, Jonsson, sett en teaterföreställning, kallad ”Rockpojken”, som bland annat handlade om motivation till läsning av skönlitteratur samt hur viktigt det är att ha ett relativt rikt språk, bestämde vi oss för att utifrån tankarna i pjäsen, utveckla en egen läslustmetod. Det är denna metod som vi med det här examensarbetet kommer att utvärdera.

1.2 Syfte och frågeställning

1.2.1 Syfte

Syftet med examensarbetet är att undersöka vilken inverkan den metod som vi tidigare använt oss av i samband med vår verksamhetsförlagda utbildning har haft för att väcka elevernas läslust. Metoden presenteras i kapitel 3 – ”Definition av begrepp och metod”. Vi vill också utvärdera vilken betydelse den haft på något längre sikt för elevernas intresse för skönlitteratur.

Vidare vill vi belysa i arbetet vad elever som är skeptiska och omotiverade till läsning av skönlitteratur kan få för konsekvenser i det övriga skolarbetet, samt hur man arbetar med skönlitteratur i skolan och hur man kan arbeta med det. I första hand vill vi dock se hur eleverna påverkats av den av oss använda metoden, då vår tanke med den, med utgångspunkt i temat i *Rockpojken*, är att vi på sätt och vis vill locka, eller förföra dem att läsa genom att på oväntade sätt fånga deras intresse för en bok. Vi anser också att hermeneutiken är viktig i sammanhanget, och att man måste lära eleverna att läsa med tanke och känsla istället för med teknik och tvång. Detta var vår utgångspunkt när metoden först prövades och vi vill nu i vår undersökning veta om eleverna blev mer motiverade och fick något lättare att ta till sig litteratur när de fick läsa utan tvång med vår metod. Vi tror också att många av målen att sträva efter i Läroplanen för frivilliga skolformer (Lpf 94) till viss del kan uppnås med hjälp av skönlitteraturen – mer om detta i avsnittet om tidigare forskning.

Detta arbete är skrivet i första hand ur ett didaktiskt perspektiv för lärare, då det är deras roll i samhället utanför familjerna att forma och motivera ungdomarna till kunskap, lärande och utbildning. Vi ansåg att den metod vi som Peedu, den skådespelare som höll föreställningen ”Rockpojken” använde sig av, verkade vara ett bra redskap i undervisningssammanhang, och denna metod är inte något som vi tidigare stött på under lärarutbildningen. Vi skolanpassade den dock något mer och gjorde den på ”vårt” sätt.

1.2.2 Frågeställning

Vår frågeställning handlar om hur vi kan motivera elever på gymnasiet, och då framför allt på de praktiskt inriktade programmen, till att läsa skönlitteratur för sin egen skull och inte bara för att de måste. Tidigare under höstterminen prövade vi den metod som vi nämnde i stycket ovan på Jonssons vfu-skola. Metoden var för oss tidigare oprövad och examensarbetet ger oss nu en möjlighet att utvärdera den. Själva metoden har vi valt att kalla ”läslustmetoden”, vilken presenteras närmare i avsnittet med rubriken ”Läslustmetoden”. Vi frågar oss nu med detta arbete hur eleverna påverkades av metoden, på kort och på lång sikt. Vi ville också veta om yttre faktorer, som till exempel den sociokulturella bakgrunden, hade någon betydelse för om eleverna hade något intresse för skönlitteratur redan innan metoden påbörjades samt om de påverkats olika av metoden beroende på sin sociokulturella bakgrund. För att ta reda på detta delade vi ut en enkät (se Bilaga 3) i de fyra klasserna angående bland annat deras familjeförhållanden. Eleverna visste inte att dessa undersökningar hörde ihop på något sätt och har alltså inte svarat på enkäten i samband med att läslustmetoden utfördes. Vi misstänkte att om eleverna sett sina föräldrar läsa skönlitteratur, redan sen de var små, läser de också själva en del på eget initiativ och vice versa, samt att elever med högskoleutbildade föräldrar läste i större utsträckning än övriga elever i klasserna. Resultaten av enkätundersökningen angående detta presenteras se avsnittet Sociokulturell undersökning – enkäter.

2 Material och metod

2.1 Kort om använd litteratur

Vi har till stor del använt oss av författare som Olof Lagercrantz och Aidan Chambers samt den tyske forskaren Wolfgang Iser. I Olof Lagercrantz' bok *Om konsten att läsa och skriva* (2001) använder han sig mycket av den tyske forskaren Wolfgang Iser's teorier och skriver på ett enkelt språk om hur man kan läsa skönlitteratur och vad läsning handlar om. En bok som vi själva kanske skulle tänka oss att använda i vår framtida undervisning. Lagercrantz har doktorerat inom litteraturvetenskap och haft en karriär på Svenska Dagbladet där han började som kritiker för att sedan bli kulturchef och senare chefredaktör.

Aidan Chambers' bok *Böcker inom oss – om boksamtal* (1993) tar till största delen upp hur man samtalar kring böcker i skolan, mestadels fokuserat på yngre barn men också en del på vikten av att använda skönlitteratur i skolan över huvud taget. Mycket av det Chambers skriver om i sin bok har vi även kunnat applicera på äldre ungdomar. Han diskuterar vidare hur viktigt det är att texterna inte är påtvingade samt att det finns någon relevans för läsaren att läsa boken och att någon sedan också talar om den.

Eftersom vi tror att ungdomars läsning av skönlitteratur till viss del påverkas av kultur och social identitet, har vi även använt en bok som behandlar just dessa begrepp, även om den inte fokuserar på just litteraturläsning. Psykologen Seija Wellros, som skrivit boken *Språk, kultur och social identitet* (1998) är verksam vid Lärarhögskolan i Stockholm. Hon skriver inte om litteraturläsning eller litteraturundervisning, men många av hennes tankar kring språk, kultur och social identitet kan appliceras på hur gymnasieungdomar ofta klassas in i olika "fack" när de möts i den nya konstellationen på gymnasiet samt hur elevens sociala bakgrund påverkat intresset för skönlitteratur. Har de till exempel sett sina föräldrar läsa för nöjes skull på fritiden? Finns det mycket böcker i hemmet? osv.

Att arbeta med skönlitteratur i skolan – teori och praktik är skriven av Bengt Brodow och Kristina Rininsland, år 2005 och är i allra högsta grad aktuell. Vi har till stor del kommit att använda oss av den här boken, både i avsnittet om tidigare forskning och i vår egen undersökning och analys. Boken definierar läroplansmålen mycket tydligt och på ett bra sätt samt ger många och bra exempel på hur man kan arbeta med just elevmotivationen, varför den är av betydelse för uppsatsen.

Idéer och teorier om ordens konst är skriven av Inge Jonsson 2001. Det som är viktigt i denna bok handlar om hermeneutiken d.v.s. tolkningsläran. Detta är något som man använder sig av för att få en bättre förståelse om hur olika texter skall tolkas. Inge Jonsson menar för att tolkaren skall få en förståelse krävs en förmåga av inlevelse i den upplevelse som texten ger uttryck åt. En upplevelse är alltid präglad av den betydelse den får i den upplevandes medvetande. Den blir en del av ett helt livssammanhang. Tolkning av litterärt kvalificerade texter blir därigenom ett växelspel och en helhet. Förståelsen av enskildheterna förutsätter någon form av helhetsintuition som sedan bekräftas och fördjupas genom den fortsatta analysen av delarna. Den hermeneutiska analysen leder sålunda fram till ontologin, läran om varandet. Det betyder att hermeneutiken inte kan inskränka sig till en uppsättning tekniska metoder för textavläsning. Tvärtom är dess betydelse mer universell, ett grundvillkor för att förstå medvetet mänskligt liv.

2.2 Arbetsmetod

Vi har valt att genomföra vårt examensarbete som en utvärdering av en "läslustmetod" som vi provade under den verksamhetsförlagda utbildningen under höstterminen 2006 på den skola där Jonsson vistades. Som grund har vi använt oss utav enkäter vilka eleverna som deltog i vårt "projekt" har fått svara på. Som komplement till detta har vi också genomfört intervjuer med inblandade elever och lärare om hur de upplevde metoden då och hur de upplever den nu. Själva metodprövningen genomfördes under 3 lektioner/klass under v.39 & 40 2006. Hur metodprövningen av läslustmetoden gick till beskrivs stegvis under rubriken 4.4 Vår läslustmetod.

2.3 Enkäter

För att få en bra bild av hur klasserna som vi utsåg till att pröva läslustmetoden på ser ut ur ett sociokulturellt perspektiv valde vi att undersöka denna infallsvinkel med hjälp av enkäter. Detta betyder alltså att både det material och den metod som användes till denna del av undersökningen utgörs av en enkätundersökning. Tyvärr fanns det bara möjlighet att göra enkäterna på 3 av 4 klasser då en av klasserna hade hunnit försvinna ut på praktik. Av eleverna som svarat på enkäterna är 25 män och 31 kvinnor, vilket gör det relativt jämt i könsfördelningen. Enkäterna gjordes under lektionstid på skolan, så vi fick tillbaka lika många som lämnades ut. Enkäterna gjordes på 3 klasser vid tre olika tillfällen under samma dag. Det som också är av relevans att nämna är att enkäterna delades ut av klassernas svensklärare under v.49 utan att eleverna träffat oss eller talat om metodprövningen sedan den utfördes 10 veckor tidigare. Detta för att vi skulle få en bild av hur mycket som fanns kvar av den undervisning som vi haft utan att eleverna kopplade enkäten till oss som personer.

2.4 Intervjuer/Samtal

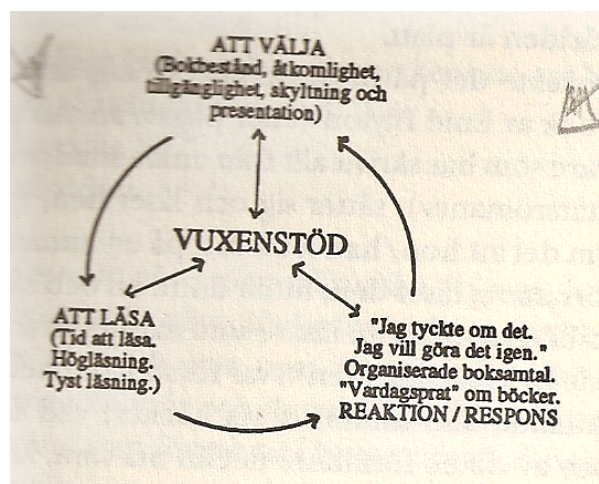
För att få en djupare inblick i hur vår läslustmetod fungerade så har vi även utfört några intervjuer/samtal. Dessa samtal utfördes senare under samma vecka som enkäterna delats ut. De som intervjuades var ett antal elever samt de utvalda klassernas svensklärare som varit med när vi prövat vår läslustmetod. Intervjuerna med elever genomfördes som samtal i mindre grupper i klassrummet under lektionstid. Vi gick runt och samtalade med eleverna, vissa enskilt och andra i mindre grupper. Vi talade i snitt med ca 15 elever/klass. I våra samtal hade vi metoden som utgångspunkt. De frågor som vi fann att eleverna generellt hade åsikter om finns senare i arbetet under rubrik 5.4.2. Samtal med eleverna. Vi hade inga specifika frågor som utgångspunkt utan ville hellre ha möjlighet att låta eleverna tala ganska fritt. Vi utgick sedan utifrån våra anteckningar som vi skrev under samtalens gång samt ifrån den dialog som vi själva förde med varandra efter samtalstillfället. Efter detta har vi sedan sammanställt elevernas svar. Intervjun med läraren gick till på ungefär samma sätt, bortsett att vi även fick ett par skriftliga kommentarer via brev.

3.1 Tidigare forskning

Vad har tidigare skrivits om just motivation till skönlitterärt läsande? För att ta reda på det måste vi först veta vad som skrivits om läsandet i skolan över huvud taget. Enligt bland andra Lagercrantz (2001:15), utvecklas både elevens språkliga, sociala och intellektuella förmåga när han eller hon läser, precis som vi tidigare nämnt. Att tala om att elevens språkliga, sociala och intellektuella förmåga utvecklas (Lagercrantz 2001:15) genom läsning av skönlitteratur som ett argument för eleverna skulle dock inte fungera. Vi tror att ungdomar vill läsa om livet ”här och nu”, inte om något de måste läsa för att vårt kulturarv och läroplanen säger att de skall göra det. Dock borde den språkliga, sociala och intellektuella utvecklingen hos eleven vara en morot för alla som arbetar i skolan och bidrar till att införa skönlitteraturen som en naturlig del av skolans verksamhet – men också som en naturlig del av livet. En populär latinsk sentens, ”non scholae sed vitae discimus – vi lär inte för skolan utan för livet” kanske kan vara på sin plats och vi kan hoppas att eleverna, genom bland annat skönlitteraturen, kommer att inse det.

Aidan Chambers, en brittisk barn- och ungdomsförfattare, har själv varit lärare och förespråkar att barn och ungdomar skall ha tillgång till bra litteratur. Chambers är känd som föreläsare och anser att skönlitteraturen är och skall vara en självklar del av skolan. Hans bok *Böcker inom oss* (1993) handlar just om hur man stimulerar till läsning och hur man kan arbeta med skönlitteratur i skolan redan från förskoleåldern, genom det så kallade boksamtal. Chambers tar i boken upp hur man kan använda sig av boksamtal i skolans tidiga år för att bibehålla eller väcka ett intresse för att läsa hos eleverna (Chambers, 1993:18).

Han menar att läsandet är en process som är beroende av vissa faktorer, vilka kan uttryckas genom en form av ”läsprocess” som beskrivs som en cirkel, uppritad i *Böcker inom oss* men som vi här har valt att bara kort presentera i en sammanfattande text: Att välja text och att läsa texten men att också under arbetet med att välja och läsa text få det viktiga vuxenstödet från lärarna samt reaktion och respons på läsandet. Han illustrerar detta på följande sätt i *Böcker inom oss*:



(Chambers, 2001:13)

Chambers uttrycker det fortsättningsvis på följande sätt:

Kan ni tänka er att ett barn skulle bli läsare om ingen någonsin sa något om alla de böcker han kunde välja mellan, eller om alla de där tecknen på sidorna han försökte läsa? (Chambers 1993:17)

”Läsandet” behöver dock inte bara vara att läsa texter rakt upp och ner, utan vi kan istället se det som ett helt drama och låta barnen/eleverna bli delaktiga, som dramatiker, regissörer, skådespelare, publik och kritiker. De kan alltså tolka, skriva om, vara aktiva mottagare eller uppföra texten som skådespel menar Chambers.

Bengt Brodow och Kristina Rininsland hänvisar i sin bok *Att arbeta med skönlitteratur i skolan – teori och praktik* (2005:23) till en studie gjord av Gunnar Hansson. Hansson har intervjuat 96 personer redan ivriga att läsa, särskilt populärfiktion. Han noterar i sin studie att de allra flesta av informanterna har läst de flesta typer av litteratur, allt från ungdomsböcker och mer avancerad skönlitteratur till ganska avancerad facklitteratur. De hade också börjat läsa tidigt, ibland till och med före skolstarten samt varit så kallade ”bokslukare” i de tidiga tonåren. Ett antal flickor (14–18 år), intervjuades av Karin Lövgren, som presenteras som författare av skriften som nämns nedan i boken *Att arbeta med skönlitteratur i skolan – teori och praktik* (Brodow och Rininsland, 2005:26) om deras läsning av romantiska böcker i samband med en text av densamma *Farlig lockelse – om tonårsflickors läsning av romantikböcker* (Ganetz, H & Lövgren, K, 1991). En del såg det som en protestaktion, de läste något som de valt själva utan inblandning av läraren. Flickorna menade att sådan litteratur som lärarna och skolan trugar på en, ”skuggläser” man bara, som Brodow & Rininsland uttrycker det, för att sedan kunna svara på frågor angående just den litteraturen. Lövgren vill att all läsning skall vara njutningsfull och menar att ingen litteratur är ”skadlig” för eleverna, som till exempel den gamla läroplanen, Lgr 80, gav uttryck för. Så om man börjar hos eleven och han eller hon får läsa det som lockar blir det enklare för eleven att våga och orka läsa de verk som krävs i kursplanen, eftersom eleven då hunnit lära sig *hur* han eller hon skall läsa olika former av texter.

I Brodows och Rininslands bok följer också ett kapitel om just elevmotivationen. Där ställs det frågor som: ”Hur gör du för att övertyga skeptiska elever om värdet av att läsa skönlitteratur? Köper de dina argument? [...] Vilka motargument kommer upp och hur möter du dem?” (Brodow & Rininsland, 2005:87). Frågorna ställdes utifrån det läsmotstånd som andra forskare sagt sig märka av, bland andra Gun Malmgren, som Brodow & Rininsland hänvisar till. (1992:57). Enligt Brodows och Rininslands studie verkar läsmotståndet hos eleverna dock inte vara så stort, men det kan ändå vara av intresse att se vad författarna fick för respons på frågan om hur lärarna gör när de skall motivera skeptiska elever. Dock menar lärarna som Brodow & Rininsland pratat med, att problemet är större på yrkesinriktade program än på de teoretiska programmen. Lärarna som intervjuades av Brodow och Rininsland, noterade en vilja att läsa hos eleverna och menade att problemet är att de kört fast i texten, då de inte hade någon direkt läsvana sedan innan. En lärare påpekar också att det ”bland pojkarna fortfarande förekommer att man inte ’får’ vara intresserad av litteratur, de ser det som ett slags klass- eller könsförräderi att läsa skönlitteratur” (Brodow & Rininsland, 2005:105). Just den här biten är en fara i sig – att läsa skall inte vara något man gör för att någon annan anser det som ”fint”, utan behovet av att läsa skall komma inifrån. Boken hamnar i farozonen så fort den blir klassad som något ”fint” och av högre klass att läsa (Lagercrantz, 2001:19). Problematik med klasstillhörighet tar Wellros upp. Hon menar att personer/elever identifierar sig själva med den samhällsklass vars tillhörighet omgivningen tillskriver eleven. Ett undantag dock är när en elev medvetet eftersträvar att byta klassidentitet, men inte blir betraktad som ”en av oss” av de självskrivna medlemmarna i gruppen (Wellros, 1998:129). Många elever fasar för att bryta ”sin” klass oskrivna regler och hamna utanför. Man vill inte ses som ”fin” eller ”plugghäst” och väljer då

att avstå från att läsa litteratur. Wellros menar att om eleven bryter mot de oskrivna regler som förekommer inom den grupp han eller hon tillhör blir straffet en medvetenhet om andras blickar och en känsla av att man har ”stört”. Omgivningen tänker, tolkar och bedömer (Wellros, 1998:40).

De flesta forskare inom ämnet önskar att alla elever skall läsa skönlitteratur, men det finns också de som är kritiska och anser att det är en orealistisk målsättning. I boken *Att arbeta med skönlitteratur i skolan – teori och praktik* (Brodow & Rininsland, 2005:93) citeras Maria Ulfgard, som forskar på svenska språket med didaktisk inriktning:

Varför skall skolan fodra att samtliga elever utövar en identisk aktivitet vid samma tillfälle eller att alla elever skall tycka om att läsa romaner? Svensklärarna kan inte förvänta sig att finna en passion för romanläsning hos sina elever liknande den de själva ofta har utvecklat (Ulfgard, Maria som citerad i Brodow & Rininsland, 2005:93).

Ulfgard tror alltså att eleverna till största delen läser för att de måste, medan Brodow och Rininsland menar att många barn och ungdomar som motvilligt börjar läsa sedan upptäcker tjusningen med skönlitteratur. Elever med en social bakgrund fylld av problem, kan i läsandet hitta en fristad, en ny värld öppnar sig där de kan få vara någon annan för en stund – en värld utan problem. I dessa fall kan den motvilliga läsningen övergå till estetisk läsning, som Brodow & Rininsland kallar det, alltså läsning för läsoplevelsens skull (Brodow & Rininsland, 2005:93).

I Sverige finns det inte någon för skolan officiellt framställd ”litterär kanon” – en lista med klassiska verk som alla elever skall ha läst som man har i till exempel Norge. Därför finns det heller ingen anledning att tvinga eleverna att läsa samma bok vid samma tillfälle. Däremot skall eleverna enligt Lpo 94:

- Lära känna skönlitteratur från olika tider och i olika former, få kunskap om centrala författarskap och därigenom bli förtrogna med svensk kultur samt
- Lära känna skönlitteratur från de nordiska länderna och från andra delar av världen och få förståelse för kulturens mångfald. (*Lärarens handbok:Lpf 94 2002:42*)

Man kan tolka de mål som finns i Lpo 94 angående skönlitteratur, :

- Lära känna skönlitteratur från olika tider och i olika former, få kunskap om centrala författarskap och därigenom bli förtrogna med svensk kultur samt
- Lära känna skönlitteratur från de nordiska länderna och från andra delar av världen och få förståelse för kulturens mångfald. (*Lärarens handbok:Lpf 94 2002:42*)

som att eleverna borde ha läst mer skönlitteratur än vad många har när de kommer till gymnasiet, men det beror också på vad varje lärare sätter in i begreppet ”känna till”. En del kanske nöjer sig med att ha läst enstaka utdrag ur klassiska svenska verk med inslag av annan nordisk eller utomnordisk kultur, medan andra lärare tolkar målen som att eleverna skall ha läst böcker av alla dessa slag. Elevernas bagage är således mycket olika när de möts på gymnasiet, men beroende på gruppstillhörighet i den nya konstellationen kan motivationen ändras tror vi, exempelvis beroende på att man lägger in social tillhörighet och identitet i läsningen. Det kan plötsligt anses som ”töntigt” att läsa igen och därför kan många elever tappa intresset då de helt enkelt inte hållit det vid liv.

Något som också är viktigt att ha i åtanke vid inläring och motivation är de elevers olikheter som finns framför dig i klassrummet. Detta är något som Bengt Persson tar upp i sin bok *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap* (2005). Persson tar bl.a. upp 1980 års läroplan som lanserar begreppet *En skola för alla*. Detta begrepp är en otroligt svår utmaning och målsättning för både elever och lärare. Han menar vidare att man med lätthet kan se att dagens skola inte är just en skola för alla då behovet av stöd och specialpedagogik ökar och därmed visar att det inte fungerar. De olikheter man finner hos eleverna kan ha en rad orsaker, bl.a. kan det bero på allt från låg begåvning till sociala störningar vars förklaring kan ligga såväl i hemmet som i skolmiljön (Persson 2005:20–22).

Persson visar att ”en skola för alla” är mer en vacker tanke än realism i dagens skola. Han citerar från SOU 1974:53 s.120 att:

Idag erhåller mellan 35 och 40 procent, ibland upp till 60 procent av eleverna i grundskolan tidvis undervisning på timmar som kallas specialundervisning. Samtidigt med denna kvantitativa expansion har ordet förlorat sin innebörd av specialpedagogisk metodik. Endast 27 procent av undervisningen utförs av specialutbildade lärare. (Persson 2005:16)

Detta om något visar att vi som lärare måste inse att de elever som finns framför oss när vi är i klassrummet har mycket olika möjligheter och förutsättningar för inläring. Detta anser vi framgår extra tydligt i grundskolan där klasserna är sammansatta efter var man bor. Denna blandning av olikheter tunnans ut något i gymnasiet då man får mera homogena grupper efter att eleverna själva ”delat upp sig” på olika program. Att man kan någorlunda förutse klassen efter vilket program på gymnasiet man undervisar har framkommit under hela vår lärarutbildning när vi samtalat med de lärare som arbetet på de skolor som vi har haft våra VFU perioder hos.

3.2 Hermeneutik

Vi menar att det är viktigt att ta upp hermeneutiken i samband med detta arbete. Hermeneutiken är en viktig del att ha med sig i klassrummet, då många elever uppfattar läsningen som görs i skolan som teknisk och tråkig. Den hermeneutiska teorin hade vi med oss under hela prövningen av ”vår” läslustmetod.

Hermeneutik är läran om tolkning. Hermeneutiken har sina rötter i teologi och filosofi. Framförallt har lutheranernas försök att under reformationen frigöra tolkningen av Bibeln från den katolska kyrkans auktoritet och dogmatik varit av betydelse. Man hävdade att genom en riktig tolkning av Bibeln kunde bokens djupare sanning avtäckas. Men även humanisternas strävan under renässansen att återuppväcka de klassiska texternas mening var en viktig källa. Redan i den teologiska hermeneutikens tidiga stadium har de första formuleringarna av den så kallade hermeneutiska cirkeln spårats, nämligen i föreställningen att Bibeln enbart kan förstås utifrån dess olika delar, samtidigt som de olika delarna enbart kan förstås utifrån Bibelns helhet. Under 1800-talet utvecklades hermeneutiken till en vetenskaplig metod. Denna metod bygger på att förståelse uppfattas som förståelse av intentioner bakom text och tal i allmänhet. Nödvändigheten av förståelse av forskningsobjektet är det som skiljer humanvetenskap från naturvetenskap (Bra Böcker *Band 11* 2000:142).

Lars Elleström tar upp hermeneutiken i sin bok *Lyrikanalys* (1999). Han anser att det finns olika åsikter om hur man bör närma sig en text när man skall tolka den. Elleström diskuterar vidare att den vanligaste hermeneutiska meningsskiljaktigheten som råder inom litteraturvetenskap gäller huruvida litteraturen är att betrakta som en sorts specialfall av den muntliga kommunikationen eller om det är rimligt att se den litterära texten som något mer särpräglad som faktiskt i grunden skiljer sig från det talade ordet. Att tal och skrift inte är

samma sak är givet, menar Elleström, men det finns de som hävdar att litteraturen så långt som möjligt *bör* läsas i enlighet med den orala kommunikationssituationen. Enligt detta synsätt är det inte bara möjligt utan också nödvändigt att försöka rekonstruera vissa sammanhang om man är ute efter att först vad texten egentligen betyder: den historiska samtidskontexten, den biografiska situationen, och kanske också författarens avsikt (om det nu är möjligt att gissa sig till den). Å andra sidan hävdar många att litteraturens egenart och speciella värde reduceras om man försöker läsa fast den i en klassisk kommunikationsmodell. Elleström hävdar att det speciella med litteraturen är att den kan generera mening läst i många olika sammanhang utifrån en rad jämförelser och frågeställningar som kanske inte ens är möjliga att formulera förrän långt efter textens tillkomst. I centrum står dock för det mesta på ett eller annat sätt den mänskliga erfarenheten (Elleström 1999:116–117).

Inge Jonsson tar upp hermeneutiken i sin bok *Idéer och teorier om ordens konst* (2000). Han menar att bland flertalet fundamentala frågor som finns står tolkningen och förståelsen av texter i centrum. Liksom Elleström menar Inge Jonsson att för att tolkaren skall kunna nå fram till förståelse krävs en förmåga av inlevelse i den upplevelse som texten ger uttryck åt. En upplevelse är alltid präglad av den betydelse som den får i den upplevandes medvetenhet. Inge Jonsson går steget längre än Elleström när han skriver att den litterära upplevelsen blir en del av upplevarens hela livssammanhang. Tolkningen av litterärt kvalificerade texter blir därigenom ett växelspel mellan del och helhet, som tidigare nämnts i uppslagsboken *Bra Böckers* artikel om hermeneutiken. Inge Jonsson refererar även han till den hermeneutiska cirkeln vilken han förklarar med att förståelsen av enskildheterna förutsätter någon form av helhetsintuition som sedan bekräftas och fördjupas genom den fortsatta analysen av delarna. Inge Jonsson fortsätter med att hävda att den hermeneutiska analysen leder fram till ontologin, läran om varandet. Det betyder att hermeneutiken inte kan inskränka sig till en uppsättning tekniska metoder, vilket även Elleström tar upp, för textavläsning. Nyare tolkningar av hermeneutiken menar, i motsats till äldre teorier, att det är otillräckligt att försöka rekonstruera en texts mening utifrån dess egen historiska tillblivelse. Texten får mening genom att själva texten, dess upphovsman och dess uttolkare ingår i ett traditionssammanhang, liksom Lagercrantz menar att läsandet är en arena där författaren och läsaren tillsammans uppför ett fantasiskådespel. Det är inte bara författaren som är kreativ utan också läsaren (Lagercrantz 2001:8), och kravet på tolkning blir att den måste utgå från en preciserad ”förståelsehorisont”. Inge Jonsson menar att en sådan uppstår genom att betraktaren vinner insikt om sin egen position i det historiska sammanhanget. Sanningen i denna tankevärld smälter då samman till en syntes. Det betyder dock inte att alla tolkningar är lika mycket värda, utan tvärtom hävdas det ständigt att texten förmedlar ett sakförhållande som tolkaren måste vara införstådd med. Men lika viktigt är det att tolkaren är medveten om sina egna osakliga fördomar. Förståelseprocessen blir följaktligen en dialog mellan text och tolkare som medger perspektivskiften och leder till kunskap om sakförhållanden i takt med att tolkaren själv vidgar sin självinsikt (Inge Jonsson 2000:214–217).

3.3 Vad säger styrdokumentet

Trots att vår undersökning inriktar sig på gymnasiet har vi valt att ta upp både vad grundskolans och gymnasieskolans styrdokument säger eftersom eleverna har så olika förutsättningar när de kommer till gymnasiet beroende på vad de lärt sig i grundskolan. Vi har alltså tittat på både Lpo (Läroplanen för den obligatoriska skolan) och Lpf (Läroplanen för de frivilliga skolformerna) 94 samt de olika kursplanerna. När vi hänvisar till kursplanerna är det i första hand gymnasiet vi har i åtanke, men det kan också förekomma att vi tar upp kursplansmål för grundskolan då vi ansett dessa vara relevanta i sammanhanget.

I Lpo 94, reviderad version 2000, kan man till exempel läsa att ”skönlitteratur, film och teater ger möjlighet till empati och omprövningar av värderingar. Här kan motbilder formas till exempelvis rasism, extremism, stereotypa könsroller och odemokratiska förhållanden”. Detta stämmer väl överens med skolans värdegrund och vi vill därför påpeka vikten av att våga använda skönlitteratur i skolan, eftersom läsning av skönlitteratur mycket väl kan hjälpa eleverna att uppnå målen. Vidare följer här ett av målen för A-kursen i svenska på gymnasiet:

Litteraturläsning skall vara en källa till kunskap och personlig utveckling och bilda utgångspunkt för samtal och skrivande. (Läraryrket *Lärarens handbok:Lpf 94 2002:40*)

Enligt vår erfarenhet, då vi genomförde ”läslustmetoden” hade eleverna som läste Svenska B inte mött särskilt mycket av skönlitteraturen redan på Svenska A, som de alltså, enligt kursplanen, borde ha gjort. Just att skönlitteraturen skall vara en källa till kunskap och personlig utveckling, men också till glädje, vill vi uppnå med vår form av litteraturundervisning som vi genom detta arbete kommer att utvärdera. För att kunna vara utgångspunkt för samtal och skrivande krävs inte heller att alla läser samma text, utan vi tror att det är viktigare att varje elev har ett intresse för vad han/hon läser, om det skall leda till samtal och skrivande kring det. Eleven måste *vilja* dela med sig av läsupplevelsen, vilket de flesta vill om det varit en positiv sådan.

I Lpo 94 kan man liksom enligt Brodow och Rininsland, se i inledningen (rubriklös) till ämnet svenska att språket står i centrum. Språket beskrivs som ”oupplösligt förenat med kulturen, språket som identitetsskapare, språket som medel för kunskap, lärande och kreativitet”, och om skönlitteraturen nämns endast att eleverna skall få möta den, grundlägga goda läsvanor och lära känna delar av vårt kulturarv. Vi anser dock att mycket av det som nämns angående språket i centrum, kan uppnås genom att arbeta med skönlitteratur. Däremot nämns i nästa avsnitt, i ”strävansmålen”, mer om skönlitteraturen, eftersom hela sex av arton av dem handlar om just läsning av och arbete med skönlitteratur. Bland annat nämns att:

Eleverna skall kunna läsa och förstå texter av olika slag och anpassa läsesättet till textens karaktär och syftet med läsningen. De skall också utveckla sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur och skapa med hjälp av språket (Läraryrket *Lärarens handbok:Lpo 94 2002:15*).

Trots detta, och flera andra välformulerade eftertraktade mål, samt kunskapsmål uttryckta i två punkter, är det enda uppnåendemål som anges för slutet av nionde skolåret att ”känna till några av de stora skönlitterära verken och författarskapen som ingår i vårt kulturarv”. Kunskapsmålen, som tidigare nämnts i avsnittet om tidigare forskning.

- Lära känna svensk skönlitteratur från olika tider och i skilda former, får kunskap om centrala författarskap och därigenom blir förtrogen med svensk kultur,
- Lära känna skönlitteratur från de nordiska länderna och från andra delar av världen och får förståelse för kulturens mångfald. (Läraryrket *Lärarens handbok:Lpf 94 2002:42*)

Hur lärare väljer att tolka dessa kunskapsmål är naturligtvis mycket olika. Somliga lärare kanske väljer att presentera skönlitterära texter ur vår svenska kultur som beskriver andra kulturer medan andra lärare då istället väljer att låta eleverna läsa hela romaner från andra kulturer. Vi märkte tydligt att eleverna i en ny klass på gymnasiet har mycket olika vana vid att läsa, dock upplevde vi i våra klasser under den här undersökningen, en ganska likvärdig vana, eller rättare sagt ovana, av att läsa skönlitteratur. Om vi då går vidare till Lpf 94, som är mer aktuell för vår del, kan vi på flera ställen läsa att: ”skolan skall främja förståelse för andra

människor och förmåga till inlevelse” – alltså främja empati, som just är en av de faktorer som påverkas genom läsning av skönlitteratur. I samma dokument kan man även under ”Mål att uppnå” läsa att: ”eleven skall kunna söka sig till saklitteratur, skönlitteratur och övrigt kulturutbud som en källa till kunskap, självinsikt och glädje”. Det är just glädjen och självinsikten vi vill hjälpa eleverna att hitta med vårt arbete på skolan.

Vidare kan vi också se i Lpf 94 att det är skolans ansvar att, för att utvecklas, fortlöpande ifrågasätta sina undervisningsmål och arbetsformer, utvärdera sina resultat och pröva nya metoder. Genom vårt arbete med den här uppsatsen både prövar och utvärderar vi en ny metod och hoppas därför att skolan i fråga också kan tänka sig att efter detta se på litteraturundervisningen med nya ögon och våga pröva metoden i andra klassrum och andra ämnen, om det ger det resultat vi hoppas på. Även i Lpf är kursplanerna i svenska mycket kortfattat formulerade och lämnar mycket av ansvaret för tolkningen åt den enskilda läraren eller skolan, trots att målet är att undervisningen och betygssättningen skall vara likvärdig oavsett vilken skola man gått på (Brodow & Rininsland, 2005:99).

Enligt Lpf 94 skall undervisningen i svenska ha följande syfte:

Undervisningen i svenska skall sträva efter att eleverna utvecklar lust och förmåga att läsa skönlitteratur från olika tider och kulturer, så att det blir förtrogna med olika författarskap och genrer och stimuleras till att söka sig till skönlitteraturen som en källa till kunskap och glädje. Skönlitteraturen skall bidra till att göra eleverna förtrogna med grundläggande demokratiska, humanistiska och etiska värden. Den skall utveckla deras förmåga att sätta in sig själva i ett kulturellt och historiskt sammanhang. På så sätt skall eleverna få möjlighet att fördjupa såväl sin förståelse för människor från andra kulturer och andra levnadsförhållanden som sin förmåga att reflektera över och förstå förändringar i kultur och samhälle (Lpf 94, som citerat i Brodow & Rininsland, 2005:11)

4 Läslustmetoden

Vi har tidigare i arbetet snuddat vid hur den metod vi valt att applicera på undervisningen ser ut. I denna del kommer vi på ett mera utförligt sätt beskriva den metod som detta arbete har till syfte att utvärdera.

4.1 Mötet i fängelset

Mötet med denna metod kom att ske sommaren 2006 på ett fängelse för män i Västsverige. Charlotte Jonsson var närvarande vid föreställningen då hon hade sommarjobb där. Avsnittet bygger på hennes minne samt anteckningar. Teaterföreställningen *Rockpojken* stod på agendan och det var fullt med intagna i lokalen. När Anders T Peedu stod på scenen var det ord och inga visor. Han var grov i munnen och lämnade ingen oberörd. Han talade om hur viktigt det är med kunskap och ett socialt språk. Det han talade allra mest om var de konsekvenser som bristen av dessa kunde leda till. Det handlade om missbruk, våld och social misär. Han talade om relationer där våldet ofta tar vid när orden och bristen på språk samt uttryckssätt tar slut. Han menade också att dessa språkliga brister leder till en sämre självkänsla och många anser att de inte har kunskapen eller uttryckssättet att komma vidare i livet. Jonsson både kände i luften och såg på många av de intagna att de kände sig träffade. Många klarade inte av det som sades och valde att resa sig och gå. Peedu menade i slutet på denna föreställning att den inte var till för att reta upp någon utan för att skapa ett medvetande hos de intagna om varför delar av deras liv ser ut som det gör. Han valde sedan att i slutet försöka ge dem redskap som skulle leda till att de kunde ta sig ur den onda cirkel de i många fall fastnat i. Vi uppfattade det som att Peedu i detta skede var mycket medveten om problematiken med MBD (Minimal Brain Disfunction), i folkmun kallat för ”damp” och ADHD som i många fall finns med som bakgrundsbild hos de intagna. Denna uppfattning grundade vi på att han i samband med sin föreställning även tog upp den statistiska bild över detta som förekommer i fängelserna.

4.2 Rockpojken

Vi påbörjade under den senaste verksamhetsförlagda utbildningen ett litet projekt på den skola där Charlotte Jonsson hade sin VFU där vi ville se om vi kunde väcka elevernas intresse för åtminstone *en* bok. Metoden som prövades upplevde vi lyckas bra, därför bestämde vi oss för att fortsätta på samma linje och utvärdera metoden. Eftersom vi båda har svenska som ämne (dock har Walting svenska som andraspråk), tyckte vi också att den här inriktningen på uppsatsen kunde gynna oss båda i våra kommande lärarroller. Redan under en tidigare vfu-period, under ett försök att hålla en lektion i litteraturhistoria med en idrottsklass på gymnasiet, märkte vi svårigheten med att få eleverna att öppna böckerna som skulle läsas. Vi kom då att tänka på föreläsningen/teaterföreställningen som från fängelset.

Rockpojken (1982, www.gotlandsteater.se) som föreställningen hette handlade till stor del om att motivera de intagna att läsa böcker. Enligt Anders T Peedu, som höll föreställningen, hade kriminalvården gjort undersökningar som visade på att upp till 95 % av de intagna som sitter i fängelse i Sverige aldrig läst en bok. En skrämmande siffra anser vi och menar att lärarna måste börja i skolan och där införa skönlitteraturen som ett positivt och naturligt inslag, samt påverka eleverna att se skönlitteraturen som något positivt, inte bara i undervisningen utan också på fritiden, så att intresset bibehålls även efter skolåren. Olof Lagercrantz, som bland annat skrivit boken *Om konsten att läsa och skriva* (2001) menar att läsandet har hög relevans för läsarens (i det här fallet elevens) språkliga, sociala och intellektuella utveckling, vilket då

leder till att mer läsning gynnar eleven i skolans övriga ämnen eftersom läsläsningen i viss mån kan bli enklare. Därmed gynnar det också övriga lärare, som eventuellt får elever som har lättare att ta till sig texter i alla former i undervisningen.

Enligt Gotlands teaters hemsida (www.gotlandsteater.se) har föreställningen spelats runt om i landet, mestadels på skolor, sedan 1982. Alla roller spelas av Anders T Peedu, som i sin text på hemsidan menar att *språk är makt*, och att nyckeln till ett meningsfullt liv finns i ett rikt språk. Föreställningen handlar alltså mycket om språket och om att ha ett rikt språk, men också till en stor del om just vikten av att läsa böcker. Det var ur denna del av pjäsen vi hämtade inspiration till vår läslustmetod som utvärderas i detta examensarbete. I pjäsen vill ”Rockpojken” hjälpa åhörarna att vända ord till bilder och understryka det tryckta ordet, då tiden vi lever i domineras av marknadskrafternas bilder. Peedu menar, i en text som finns att läsa på hemsidan (www.gotlandsteater.se) att det dessutom stimulerar människans fantasi, kreativitet och empatiska förmåga när hon vänder lästa ord till bilder. Att stimulera dessa tre komponenter har alla människor ett behov av.

I vissa fall fortsätter även skådespelaren att arbeta med reflekterad bokläsning ute i klassrummen efter föreställningens slut. När vi såg det insåg vi att vi själva skulle kunna applicera detta på undervisningen i ett längre perspektiv. Själva föreställningen fick vi hoppa över – av naturliga skäl hade vi ingen budget att hyra in Peedu med *Rockpojken* under vfu:n. Vi hade däremot hans tankar och idéer från föreställningen med oss, vilket till mycket stor del hjälpte oss i det arbete vi genomförde med eleverna. Ett förslag Peedu hade var att man skulle börja med att läsa tio rader, sedan lägga ifrån sig boken och reflektera över just de tio raderna man just läst. Detta var vår utgångspunkt, men vi skolanpassade det lite mer och trodde att gymnasieeleverna nog skulle klara av en hel sida i alla fall.

Vem är då Rockpojken, som föreställningen handlar om? Rockpojken är en tonårskille som egentligen inte riktigt lever i verkligheten. Han har film och tv-hjältar som förebilder och är mer delaktig i såpoperornas värld än i sin egen. Han har knappast läst några böcker alls, bortsett från serietidningar och möjligtvis någon enstaka deckare. Den lilla bildning han har, har han fått genom medier som datorn, dvd-spelaren, nya mobiltelefonen etc. samt genom sina kompisar. Det här tog vi också till oss i arbetet med gymnasieungdomarna då en vanlig kommentar när de skulle läsa var: ”Kan vi inte se filmen istället, det går mycket fortare ju!” Vi försökte då förklara för eleverna att de, när de ser på en film, bara får presenterat för sig någon annans bilder och tankar kring en text. Vi ville få dem att förstå att läsning handlar om att skapa sin egen ”film” i huvudet, att de då kan se *sina egna* huvudpersoner och miljöer istället för någon annans. Dock ville vi inte säga att det är fel att se på film, det är också en form av bildning och kultur, men man stimulerar inte sin fantasi och kreativitet på samma sätt som vi ville att de skulle göra – istället skulle någon annan göra grovjobbet åt dem om de valde att se filmen istället för att läsa boken. Detta blev vårt motargument när eleverna hellre ville se på film och det gick hem hos de flesta av eleverna.

På hemsidan om *Rockpojken* finns även en intressant text med tankar och reflektioner kring det skrivna, men också kring det talade ordet. ”I begynnelsen fanns ordet” är överskriften till en av texterna om föreställningen på Gotlands teaters hemsida (www.gotlandsteater.se) som tar upp den stora och viktiga skillnaden mellan oss människor och övriga djur – vi kan, när vi hör ett ord, koppla ihop det med en bild av ordet. Hör vi till exempel ordet ”kyrka” kan vi se en bild av en kyrka framför oss. För djuren förblir troligen ljudvågorna bara ljud när de når hjärnan, medan människan kan relatera till något verkligt och även se det framför sig – de har en betydelse för människan. Ordet ”kyrka” har troligtvis knappast någon betydelse för exempelvis en ko, medan kanske ”Kossera, kossera, kom” har det, men då handlar det mer om

ett etablerat positivt beting – de vet att de skall in och få mat. Enligt Peedu är det inte troligt att djuren kan omvandla ord till bilder, så han menar alltså att de då inte kan se någon bild av maten när de hör bonden ropa på dem. Den forskning man kan koppla Peedus tankegång till är den nobelpristagaren Ivan Pavlov presenterat inom behaviorismen. Pavlov menar att man hos djur ersätter deras ursprungliga signaler med nya (Levander 1997:36). På ett närbesläktad sätt går läsandet, enligt Peedus text på hemsidan, till – orden blir bilder i människans hjärna och olika scener och rollfigurer tar form – man gör sin egen film. I läsandeprocessen tränar människan upp sin förmåga att fantisera, sin kreativitet och stärker sin förmåga till empati (hon får lättare att förstå och sätta sig in i andra människors känslor och problem).

4.3 Peedus metod

Metoden som presenterades för oss av Peedu gick ut på att han uppmanade de intagna till att välja ut en bok. Många tycker när de ser en bok och öppnar den att sidorna aldrig verkar ta slut. De ser boken som oöverkomlig. Det han ville att man skulle göra var att inte se till bokens tjocklek eller skapa sig några oöverkomliga mål. Han menade att man skulle, med utgångspunkt från den bok man valt, sätta upp rimliga mål för sin egen förmåga. Detta ansåg han skulle ske i tre steg.

- Steg ett var att det första målet skulle vara att på kvällen innan man går och lägger sig läsa tio rader i boken. När man gjort detta menade han att man skulle lägga ifrån sig boken och reflektera över vad man läst. Hur började boken egentligen? Vem handlar det om? Börjar den med att beskriva en miljö?
- Steg två innebar att efter ovanstående reflektion skall man fundera på hur dessa tio rader skulle se ut på en bild eller i en film. Peedu menar att man skall vara sin egen filmskapare.

Det tredje och sista steget att fundera på är vad som kan komma att hända sedan. Detta för att skapa förväntningar och ett begär att få öppna boken igen. Sedan går man igenom samma procedur varje kväll, och det enda man ändrar på är antalet rader som man läser. Hur snabbt man ökar detta är upp till varje individs vilja och förmåga

4.4 Vår läslustmetod

Vi ville i första hand motivera eleverna till att läsa skönlitteratur i ett slags ”förebyggande syfte”, så att eleverna sedan får lättare att ta till sig de böcker som de faktiskt *måste* läsa för att klara av kursmålen. Som vi tidigare nämnde under avsnittet om hermeneutik menar Lagercrantz också i sin bok *Om konsten att läsa och skriva* (2001:5), att den tyske forskaren Wolfgang Iser, formulerat läsandets mysterium på följande sätt: ”Läsandet är en arena där författaren och läsaren tillsammans uppför ett fantasiskådespel. Det är inte bara författaren som är kreativ utan också läsaren.” (Lagercrantz 2001:8)

Lagercrantz menar vidare att femtio procent av boken är skriven av författaren och resterande femtio procent av läsaren och att följderna då blir att boken blir bättre ju mer begåvad läsaren är. Om eleverna börjar läsa tränar de upp både sin läsförmåga respektive läsförståelse samt sin analytiska förmåga, vilket gör den övriga läxläsningen lättare för dem. Vi vill också knyta an till Inge Jonssons tankar runt hermeneutiken, som menar att tolkningen inte skall bygga på någon teknisk tanke utan på individens känsla och erfarenhet. Vi menar också, precis som Lagercrantz att man först måste ändra elevernas inställning till böcker innan man kan be dem läsa samt få dem att förstå skillnaderna, att olika författare skriver på olika sätt, något vi ville pröva med den här metoden. Vår egen metod har sitt avstamp i Peedus metod.

Vi valde att tillämpa hans metod fast mindre grundligt när vi mötte eleverna.

- Vi sammanförde steg 1 och 2. Eleverna fick först läsa första sidan i första kapitlet ur två böcker. Dessa böcker var Gösta Berlings saga (1891) av Selma Lagerlöf samt Tusen små bitar (2002) av James Frye. När de läst fick de reflektera över vad de läst både vad det stod och hur det kunde tänkas utspela sig, först en stund ensamma och sedan i diskussion med varandra. De fick stödord att utgå ifrån i sina reflektioner. Hur detta såg ut kommer vi att förklara närmare i analysdelen nedan.
- Steg 3 var sedan att de fick välja en av texterna och på 1–2 A4-sidor fick skriva ner vad de trodde skulle ske vidare i böckerna. De fick dock fortfarande inte reda på något om texterna.
- Steg 4 var att vi vid nästa lektionstillfälle diskuterade texterna igen. Fast denna gång i samtal med eleverna då vi även presenterade vem som skrivit texterna de arbetat med o.s.v.
- Steg 5 var att låta eleverna själva välja ut en egen bok i biblioteket på vilken de sedan tillämpade vad de lärt sig i steg 1 och 2.
- Steg 6 var att redovisa vad man läst i sin bok och presentera denna i enlighet med den metod som användes i samband med steg 1 och 2.

Förhoppningsvis leder diskussionen kring texterna till ett visst intresse för att ta reda på hur åtminstone en av texterna *egentligen* fortsätter – detta ledde till att det numera är kö på skolbiblioteket på en av de böckerna vi använde oss utav.

5 Analys

5.1 Resultatredovisning av enkäterna.

Fråga 1 i enkäten var endast om de var man eller kvinna. Detta frågade vi för att få reda på hur könsfördelningen låg på de svar vi fått in. Vi anser att det är mycket relevant i frågan. Resultatet är 25 män och 31 kvinnor, vilket är en relativt jämn könsfördelning.

Fråga 2 var endast vilket årskurs de gick i och endast en administrativ fråga för oss som författare och har inget med arbetet att göra.

Fråga 3 handlar om hur elevernas hemförhållanden ser ut. Vi ville med hjälp av denna fråga reda ut om det skilde sig i resultatet om eleven hade en ensamstående förälder eller ej. Vi ville också med denna fråga se om vi kunde finna någon gemensam nämnare för de resultat vi fick på senare frågor. 64 % av eleverna bor med sin mamma och pappa. 7 % bor med sin mamma eller pappa samt en styvförälder. 18 % bor med endast sin mamma eller pappa och resterande 11 % av eleverna bor antingen i eget boende eller med sambo.

Fråga 4 handlade om etnisk bakgrund. Vid tidigare möten med eleverna anade vi att denna fråga skulle få ett homogent svar. Vi valde dock att ha med den ändå, då detta tydliggör att etnicitet och kulturella skillnader inte har någon direkt relevans för våra resultat. Svaren på fråga 4 visade att 100 % av männen och 97 % av kvinnorna är helsvenskar vilket betyder att de är födda i Sverige med minst en svenskfödd förälder.

Fråga 5 a och b avser mammans och pappans arbete. Denna fråga ställde vi för att kunna, enligt oss, ganska grovt kategorisera in olika arbeten. Vi valde att se närmare på de resultat från de elever som läste mycket på egen hand för att sedan se om föräldrarna till dessa barn hade arbete som kräver en akademisk bakgrund. Vi har här inte sammanställt några siffror, utan bara tittat på om det funnits ett samband i dessa frågor med de elever som läser.

Fråga 6 är frågan; Finns det mycket böcker i ditt hem? Även denna fråga var ej avsedd till att ta fram någon sifferstatistik, utan för oss som författare att se ett samband. Men eftersom detta är en ja eller nej fråga kan vi ändå här redovisa att 73 % svarade ja och 27 % svarade nej.

Fråga 7 lyder; Läser någon av dina föräldrar böcker? Liksom de två föregående frågorna var även denna avsedd för att kunna se ett samband hos de elever som läser och de som inte läser. På denna fråga kunde eleverna återge tre svar. 65 % av eleverna svarade ja, 24 % svarade ibland och 11 % svarade nej.

Fråga 8 säger; Läser du böcker på din fritid? Detta är enkätens huvudfråga som vi utgått ifrån för att hitta de samband vi tidigare tagit upp. Vi har här delat upp eleverna i ja och nej svar för att finna sambandet, eller orsaken till resultatet på denna fråga. 56 % svarade ja eller ibland och 44 % svarade nej. På följdfrågan fick vi många olika svar som vi kommer att se närmare på senare i arbetet.

Fråga 9, som är den sista frågan, lyder; Vad tror du att det finns för fördelar med att läsa böcker? Denna fråga anser vi också är mycket central, då vårt första mål med metoden var att ändra elevernas inställning till böcker och få dem att inse att böcker inte bara är tråkiga klossar utan har en funktion. Vi ville här också se hur mycket som hade fastnat sedan vår metodprövning 10 veckor tidigare. 89 % av eleverna återgav här svar som var kopplade till vår föreläsning och metodprövning!

Efter att vi genomfört vår metod fick eleverna ensamma utan att influeras av klasskompisarna svara på frågan: Vad tror du att det finns för fördelar med att läsa böcker? 20 % av pojkarna menade att de inte lärt sig något alls och 0 % av flickorna, vilket betyder att ingen av flickorna hade någon negativ upplevelse av metoden. Vi kunde se på hur de övriga eleverna varit uppmärksamma under lektionstillfället då arbetet introducerades då de uttryckte sig på samma sätt och använde många av de ord som Charlotte Jonsson själv använde sig av under lektionen. Den vanligaste egenskapen som eleverna ansåg att man förbättrade om man läste litteratur var att man fick ett större och bättre ordförråd. Ungefär lika många av eleverna menade att man utvecklade sitt språk vid läsning. Majoriteten svarade även att litteraturläsning hjälper till att utveckla fantasin, vilket både Lagercrantz (2001:8) och Peedu (www.gotlandsteater.se) påpekar. Många lyfte också fram att man blir mera allmänbildad vid läsning samt att man utvecklas och förbättrar sin inlärningsförmåga.

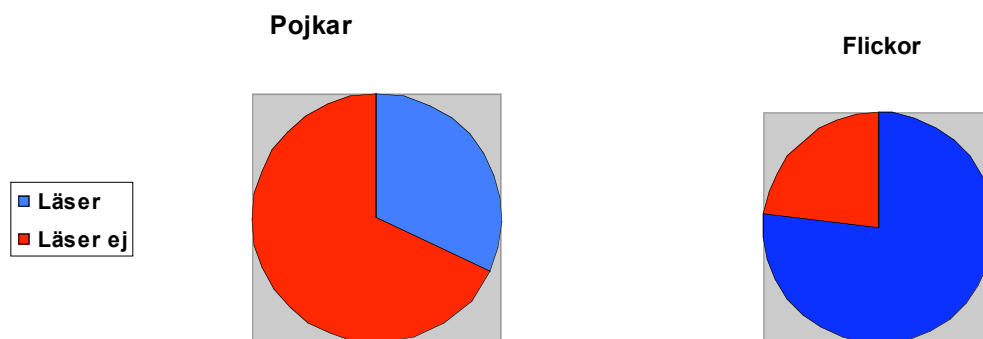
5.2 Sociokulturellt perspektiv

Analysen inleds med en presentation av vår sociokulturella undersökning, det sociokulturella perspektivet har vi tidigare nämnt i form av Wellros. Denna undersökning är gjord på de elever som deltog i testet av vår metod samt de elever som vi intervjuat. För att få en korrekt bild av hur målgruppen ser ut så vill vi lyfta fram att 100 % av männen och 97 % av kvinnorna är "helsvenskar", vilket betyder att de är födda i Sverige med minst en svenskfödd förälder. Detta anser vi är viktigt att hålla fram då man annars kunde ha dragit slutsatsen att resultatet påverkats av olika etniska kulturer. Om det är bra eller dåligt med denna homogena målgrupp vill vi inte lägga några värderingar på, dock anser vi att det är av betydelse att nämna detta.

De enkäter som detta avsnitt till stor del bygger på utformades i huvudsak för insamlandet av material för en kvalitativ analys. De möjliggör dock även sammanställning av ett enklare siffermaterial för jämförelse. Utifrån enkäterna har författarna velat finna indikationer på om det finns ett samband någonstans, samt för att se om "läslustmetoden" fortfarande hade någon effekt på elevernas tänkande några veckor efter det att den presenterats för eleverna.

Resultatet från enkäterna visar att 56 % av eleverna läser böcker på sin fritid. Detta är en siffra som vi anser är positiv. Det man kan utläsa som är av väsentlig skillnad är att det bara är 1 av 3 män som läser (32 %). Detta att jämföras med tjejerna där 3 av 4 läser (76 %). Se tabell 1 nedan.

Läser du böcker på din fritid?



Tabell 1: Läser du böcker på din fritid.

Detta anser vi vara ett viktigt resultat att ha i åtanke när man skall undervisa. Något annat som är viktigt att studera är VAD de elever som läser föredrar för sorts böcker. Vi anser att om man utnyttjar detta inom sin undervisning kan man få med de andra eleverna samt om man kopplar t.ex. äldre litteratur till dessa intresseområden så kan man få upp elevernas ögon för annan litteratur än den de vanligtvis söker sig till. Eftersom skillnaderna här är så stora kommer vi fortsättningsvis att se på pojkarnas resultat för sig och flickornas för sig.

Enligt enkätsvaren så var de pojkar som läste mest intresserade av kriminalromaner/deckare och fantasy. Flickornas intresseområden var mycket mera spridda. De kategorier som dominerade var dock verklighetsbaserade böcker, deckare och romaner. Av de pojkar som läste böcker hade alla utom en minst en högskoleutbildad förälder, 75 % av de som svarat på enkäten, ansåg att det fanns mycket böcker runt dem i hemmet och alla hade föräldrar som läste böcker.

Av de flickor som läste böcker var det bara varannan som hade minst en högskoleutbildad förälder. Dock ansåg 87 % av dem som läste att de växt upp i hem med mycket böcker omkring sig och 91 % hade föräldrar som läste böcker. Detta menar vi indikerar på att mycket av den läslust som skolan försöker motivera eleverna till bör starta redan i hemmet. Det vi kan se är att det är extra viktig hos killarna. Detta kopplar vi till Wellros teori om att pojkarna är extra måna om att inte bryta de oskrivna reglerna och hamna utanför. Man vill inte ses som ”fin” eller ”plugghäst” och väljer då att avstå från att läsa litteratur (Wellros 1998:40). Detta visar också att Lagercrantz farhågor om att boken hamnar i farozonen när det blir klassat som något ”fint” och av högre klass att läsa har belägg, i alla fall vad gäller gymnasieelevers oskrivna riktlinjer (Lagercrantz, 2001:19).

5.3 Metodprovning i klassrummet

Vi menar att läraren i en klassrumssituation måste vara medveten om den sociokulturella skillnaden som råder. Det är viktigt att utgå från att alla elever har olika förutsättningar. Hur viktigt det är att se till elevers olikheter får man ett grepp om efter att ha tagit del av Bengt Perssons bok *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap* (2005). Persson menar att skolans målsättning ”En skola för alla” är en vacker tanke som skall inkludera alla elever. Men att det inte ser ut så är tydligt, då behovet av stöd och specialpedagogik visar att det inte fungerar. Dessa olikheter hos eleverna kan ha en rad orsaker, bl.a. kan det bero på allt från låg begåvning till sociala störningar vars förklaring kan ligga såväl i hemmet som i skolmiljön (Persson 2005:20–22). Efter att man som lärare fått denna insikt så skall man också vara mycket medveten om att det på gymnasienivå är en väldig skillnad på denna blandning beroende på i vilket klassrum man stiger in, och vilket program eleverna i just den klassen valt att gå.

Steg 1 & 2

Som vi tidigare nämnt så fick eleverna först läsa första sidan i första kapitlet ur två böcker. Vi valde dessa böcker då de båda på sitt eget sätt har en gripande inledning (Bilaga 1 & 2). Böckerna var *Gösta Berlings saga* (1891) av Selma Lagerlöf samt *Tusen små bitar* (2002) av James Frye. Vi ansåg att det var bra att få en spridning då dessa böcker skrevs med mer än 100 års mellanrum. När eleverna läst texterna fick de reflektera över innehållet. De fick både fundera på VAD det stod och HUR det kunde tänkas utspela sig. Först en stund ensamma och sedan i diskussion med varandra. De fick ”stödord” att utgå ifrån i sina reflektioner. Dessa stödord var:

* När?

* Miljö?

* Personer?

* Sedan?

- När: Eleverna fick ta ställning utifrån dessa korta texter om när de trodde boken ifråga var skriven.
- Miljö: Eleverna fick analysera de miljöbeskrivningar som fanns utifrån denna korta text, samt ta ställning till om det eventuellt fanns miljöbeskrivningar som de kunde läsa mellan raderna.
- Personer: Eleverna fick nu analysera de personer som beskrevs i texten. De fick också då vara medvetna om att i text 1 finns två personer som är centrala. Både prästen och ”författaren” som betraktar prästen. De fick också fundera på om de genom dessa texter kunde avgöra om författaren var en man eller kvinna.
- Sedan: Eleverna fick skriva ner fortsättningen på valfri text. Detta för att öka deras kreativa tänkande samt deras nyfikenhet på att ta reda på mera av vad som hände sedan.

Under steg 1 & 2 diskuterades först skillnaden mellan böcker och film. Det skiljer sig åt på många sätt, men framförallt genom den inlevelse som boken ger utrymme för. Inge Jonsson menar i sin bok *Idéer och teorier om ordens konst* (2000), att för att tolkaren skall kunna nå fram till förståelse krävs en förmåga till inlevelse i den upplevelse som texten ger uttryck åt. Jonsson menar vidare att en upplevelse alltid är präglad av den betydelse den får i den upplevandes medvetande (Jonsson, Inge 2000:215). Vi menade i diskussionerna med eleverna att denna form av förståelse och upplevelse inte uppnås då man tittar på film då man matas med någon annans förståelse, upplevelse och tolkning av vad som från början var en text i form av en bok eller ett manus. När Charlotte Jonsson i de olika klasserna diskuterade uppgiften blev de flesta elever mer positiva ju längre lektionen höll på.

När vi diskuterade text 1 som var Selma Lagerlöfs *Gösta Berlings saga* (skriven 1891), och frågan om när denna text kunde tänkas vara skriven kom eleverna ganska snabbt fram till att det var en text som var skriven längre tillbaka i tiden. De menade att det framförallt märktes på språket och ämnet. När de kommenterade språket så menade de att vissa ord stod ut som gamla, såsom ”mässfall” och ”välvt” samt metaforer som: ”Prästen hade en skalds djupa ögon och en fältherres fasta runda haka” och ” Om man hade välvt en hjälm över hans huvud och hängt svärd och brynja på honom, skulle man kunna hugga honom i marmor och uppkalla bilden efter den skönaste av atenare” (se bilaga 1). Ämnet som är präster och kyrkan var också en bidragande faktor till att man ansåg att texten var gammal. Ämnesdiskussionen förde oss sedermera helt osökt in på miljön i text 1. Att texten utspelade sig i en kyrka var inte speciellt svårt att komma fram till menade eleverna. Men när vi ställde följdfrågor om var kyrkan låg så kom det ganska spontant från eleverna att den låg i en mindre by. Den låg inte i en stor stad och inte på landet. Vi frågade då hur de kom fram till detta. Eleverna menade då att byn var tillräckligt stor för att ha en krog som prästen brukade gå till, så det uteslöt landet. De menade sedan att eftersom det i texten stod: ”Folket i kyrkan kände sig underligt kuvat vid att se honom sådan. Det var mera vant vid att han kom raglande ut från krogen i sällskap med glada kamrater”, så kunde man tolka detta som att folket inte var så många och att byn var tillräckligt liten för att de flesta av invånarna kunde observera prästens vanor. Prästen kunde inte vara anonym som i en större stad. Eleverna kom fram till detta med ganska stor lätthet. Vi påpekade då att detta var något som de lyckats läsa mellan raderna. Vi menade att en text ofta säger mera

än vad som står skrivet. De kom också snabbt fram till att både den berättande huvudpersonen och författaren var samma kvinna. Detta kunde de utläsa från att texten är skriven i jag form med en berättande och betraktande karaktär. De personer som beskrivs i texten är prästen som alla uppfattar som alkoholiserad och författaren/huvudpersonen som observerar, vilken alla uppfattar som en lite äldre kvinna. Om kvinnan är äldre eller inte vet vi inte, men vi tror att detta igen kan bero på språkets användning. Att hon är kvinna menar eleverna att man ser på hur hon väljer att betrakta och beskriva prästen. Det som förvånade oss mest när vi sedan kort diskuterade vad som skulle kunna hända, var att de flesta eleverna var inne på ett lyckligt slut i form av att damen som ser prästen och prästen blir förälskade alternativt att prästen nu hade ”sett ljuset” och slutat dricka.

När vi sedan diskuterade text 2 som var James Fries *Tusen små bitar* (skriven 2002), var alla elever överens om att denna text var skriven i nutid. De menade att även detta framgick genom hur författaren använder språket (se bilaga 2). Man kan läsa att ”Jag ser på mina kläder och mina kläder är täckta av en färgrik blandning av spott, snor, urin, spyor och blod”. Att skriva sådant var otänkbart förr. De menar också att texten utspelar sig på ett flygplan gör att man uppfattar det som om texten är skriven i nutid. Eleverna menade vidare att språket antydde att texten var skriven av en man. Man drog också den slutsatsen då även denna text var skriven som om huvudpersonen och författaren var samma person. De menade att handlingen runt huvudpersonen var första ledtråden på att det var en man. Man kan också läsa att flygvärdinnan kallar författaren för Sir. Eleverna menade att denna text i motsats till den förra inte hade någon tolkningsbar miljöbeskrivning utan menade att han var, som det stod i texten, på ett flygplan. När eleverna sedan diskuterade personen som texten handlade om hade de flesta även här en mycket positiv syn. De flesta trodde att mannen i texten antingen varit sjuk eller blivit utsatt för ett brott. Det var väldigt få som kom fram till att texten handlade om en nerknarkad 23-åring. De flesta trodde att han antingen skulle till ett sjukhus och bli frisk eller till polisen och anmäla ett brott som begåtts mot honom när han steg av planet. Ingen gissade att han var på väg till ett behandlingshem. De flesta blev mycket intresserade av denna bok och vi fick sedan reda på att det numera är kö på boken i skolans bibliotek.

Steg 3

Steg 3 var sedan att eleverna fick välja en av texterna och på 1–2 A4-sidor fick skriva ner vad de trodde skulle ske vidare i böckerna. De fick dock fortfarande inte reda på något om texterna. Det var intressant att se hur olika eleverna tolkade texterna samt hur olika deras fortsättningar blev. Både olyckliga och lyckliga slut fanns med. Efter att vi hade läst igenom elevernas texter kom vi fram till att majoriteten skrivit fortsättning på text 1 (bilaga 1). De flesta började sina ”sedan” berättelser med att han får rena kläder och får komma till ett sjukhus.

Detta anser vi grundar sig i vad Inge Jonsson talar om när tolkaren skall få en förståelse och lever sig in i den upplevelse som texten ger uttryck åt. En upplevelse är alltid präglad av den betydelse den får i den upplevandes medvetande. Den blir en del av ett helt livssammanhang (Jonsson, Inge 2001:215). Vi kan tydligt se att detta är ett första önskemål från ens egen sida om man själv hamnar i denna situation. Det kan också kopplas till att eleverna ser till de mänskliga basbehoven. Levander menar att det är viktigt att se till vilka behov människan har. I Maslows behovstrappa kan man tydligt se att fysiologiska behov såsom andning och hygien kommer som steg ett och trygghetsbehov som säkerhet och skydd kommer som steg två. Steg tre är trygghetsbehoven som kärlek (Levander 1997:86–87). I elevernas texter kan man tydligt se att det är främst dessa mänskliga instinktiva behov som kommer fram. Eleverna vill se mannen i texten hel och ren. Sedan tar många upp säkerhetsaspekten på olika sätt. Han får hjälp av polisen, möts av sina föräldrar och framförallt anser många att han kommer att efter sjukhusvistelse få hem och arbete. En del elever, speciellt flickorna, tar också upp att han

kommer att gifta sig eller att han har en underbar flickvän som hjälper honom när minnet väl kommer tillbaka. Det som också framgår är att de allra flesta eleverna inte lägger skulden på mannen i berättelsen för hans tillstånd. De menar att han blivit misshandlad, rånad, varit i krig, blivit experimenterad på eller att allt bara var en ond dröm. Med detta menar vi att det är nyttigt för eleverna att själva få använda sig av sina såväl påhittade som verkliga "livssammanhang". Det är intressant att de flesta eleverna ville vår manlige huvudperson väl och att de gärna ville ge honom hans "heder" tillbaka.

Steg 4

Steg 4 var att vi vid nästa lektionstillfälle diskuterade texterna igen för att eleverna skulle visa om och vad de tänkt under den gångna tiden. Många undrade varför vi inte berättat gången innan om vem som skrivit texterna eller hur böckerna vi valt fortsatte. Poängen med att arbeta på detta sätt var att få eleverna själva att fråga efter fortsättningen. Vi berättade detta för eleverna och vi tolkar det som att eleverna omedvetet sedan föregående lektion funderat och reflekterat över vad som hände i klassrummet. Vi menar också att deras respons på att vilja veta hur böckerna fortsatte i allra högsta grad kan kopplas till att en läslust hade börjat väckas hos dem. Vår förhoppning var att nu kunna "lura" eleverna till samma reaktioner på egen hand. Vi ville att eleverna skulle få en smula av den hermeneutiska självinsikt som Inge Jonsson tar upp.

Steg 5

Steg 5 var att låta eleverna själva välja ut en egen bok i biblioteket på vilken de sedan tillämpade vad de lärt sig i steg 1 och 2. I den bok de valt skulle de även denna gång endast läsa första sidan i boken. De skulle reflektera över: När? Miljö? Personer? Sedan?

Varför är då denna reflektion viktig? Vi menar att detta igen kan kopplas till det hermeneutiska synsätt som vi önskar skall genomsyra vår metod. Vi önskade att eleverna själva skulle tolka dessa korta texter och koppla den till den historiska samtidskontexten, den biografiska situationen, och kanske också författarens avsikt som Elleström diskuterar.

Steg 6

Steg 6 var att redovisa vad man läst i sin bok och presentera denna i enlighet med den metod som användes i samband med steg 1 och 2. Alla elever fick tala om sin bok. De fick presentera boken, vem som skrivit den och varför de valt den boken. Efter detta fick eleverna berätta om när, miljö och personer. Detta gjordes relativt seriöst i alla klasserna, och många av eleverna frågade om de fick fortsätta läsa den bok de valt. De undrade också om de fick räkna med denna bok som en av böckerna som skulle läsas för Svenska B-kursen. Att eleverna själva tog detta initiativ ser vi som ett steg i rätt riktning.

5.4 Utvärdering av metoden i klassrummet

Här kommer vi att presentera resultaten av de intervjuer som gjordes med lärare och elever. Vi börjar med den lärare som vi intervjuat.

5.4.1 Intervju med lärare

Vi valde att ställa öppna frågor till läraren som handlett och följt oss genom arbetet med läslustmetoden eftersom vi ville att hon skulle berätta så mycket spontant som möjligt om vad hon själv tyckte om metoden.

På frågan om vad läraren, vi kan kalla henne Stina, tyckte om vår läslustmetod, blev svaret att hon ansåg den vara enkel, vilket hon personligen gillade. Vidare menade hon att inte någon av

elevgrupperna missförstod hur uppgiften skulle genomföras, vilket också var positivt då hon menade att strävan efter att vara tydlig i sina instruktioner som lärare, är mycket viktig. Stina tyckte att vår läslustmetod nådde upp till detta strävansmål och ansåg också att metoden var motiverande då nästan samtliga elever hade gjort uppgiften i tid samt att de som inte hade valt bok självmant, blev tilldelade en bok. Detta var ett bra komplement enligt läraren då ingen kunde ”komma undan” med att inte göra uppgiften. Ytterligare något positivt som påpekades av Stina var att metoden endast krävde två lektionstillfällen och därmed var lätt att lägga in i planeringen. Hon avslutade intervjun med att informera oss om att några elever har valt att läsa hela boken de valt själva som de endast skulle läsa första sidan i, eftersom smakprovet lockade till vidare läsning. Stina menar slutligen att då har man lyckats!

5.4.2 Samtal med eleverna

När intervjuerna genomfördes med de **utvalda** eleverna, delade vi in dem i mindre grupper och utförde intervjuerna mer som samtal och diskussion kring vårt arbete med dem än som rena intervjuer. Detta för att få så utförliga svar som möjligt. Detta bidrog till att vi valde ett öppet samtal med eleverna i vår läslustmetods anda istället för ett papper med stela frågor. Vi ville att eleverna skulle tänka efter och analysera efter deras eget huvud istället för att leta efter de ”rätta svaren” på några frågor.

Eftersom det bara gått 8 veckor sedan arbetet genomfördes tills intervjuerna och enkäterna genomfördes, ville vi inte mäta om de läste utan om och i så fall hur deras inställning till läsande hade förändrats. När vi hade vårt första möte i klassrummet så var det i allmänhet en väldigt negativ attityd till att läsa. Eleverna menade att det fanns film/tv istället eller att det bara var tidskrävande och tråkigt att läsa.

Vår första fråga till eleverna var hur de hade upplevt arbetet med läslustmetoden under den tid det pågick, och om de hade förändrat sin syn på den under den tid som gick mellan steg 1 och steg 6. Den respons vi fick från eleverna var blandad. Det var främst flickorna som menade att läslustmetoden var en bra metod. Pojkarna sa liksom förut att läsning är tråkigt. Skall man då dra slutsatsen att denna metod fungerar bättre på flickor än pojkar? Vi anser inte detta, då man kan koppla det till vad vi tidigare nämnt om Wellros teorier angående att pojkarna är extra måna om att inte bryta de oskrivna reglerna och hamna utanför. Man vill inte ses som ”fin” eller ”plugghäst” och väljer då att avstå från att erkänna att man är intresserad av att läsa litteratur (Wellros 1998:40). Vi kan också koppla tillbaka till den enkätundersökning som gjordes, där faktiskt 80 % av pojkarna menade att det gav fördelar med läsning, såsom språklig utveckling, stimulans av fantasin, vilket var ett av de mål vi till en början ville uppnå, utifrån Lagercrantz teori om att skönlitteratur främjar fantasi, empati och den sociala utvecklingen (Lagercrantz 2001:8). Den sociala utvecklingen är även det som Peedu har som röd tråd i sin föreställning *Rockpojken*.

Vidare menade pojkarna i enkäterna att läsningen utvecklade deras ordförråd och allmänbildning. Här kan vi då dra slutsatsen att den sociala atmosfären påverkar pojkarnas svar när vi intervjuat dem som grupp, då de fortfarande inte helt och fullt vågar erkänna ett visst intresse och till och med fördelar med skönlitteratur men att vi ändå kan se att vi väckt ett intresse hos många av dem när de svarat på enkäterna enskilt samt i samtal med deras lärare. Hos många av pojkarna hade alltså inställning förändrats radikalt under de sex stegen, även om de fortfarande inte ville ge uttryck för det i klassrummet.

Så som vi uppfattade det genom elevernas kommentarer i klassrummet och genom samtal med deras lärare, var många bland flickorna redan positiva till läsning innan metoden prövades men de som inte var det, hade fått större förståelse för vad litteraturen kunde ge dem. Många av

flickorna uttryckte att de gärna skulle vilja läsa men att deras tid inte räckte till. Det var alltså tidsbrist och inte brist på vilja som var den största anledningen till att det inte blev så mycket skönlitterär läsning för deras del. Detta har vi stor förståelse för, då vår egen tid sällan räcker till för att läsa alla böcker vi skulle vilja. Brist på bra litteratur var ytterligare en anledning till att en del av flickorna inte läste, enligt dem själva. Chambers menar i sin bok *Böcker inom oss* att bra litteratur måste finnas kring och erbjudas eleverna (Chambers 1993:91). Även om till exempel skolbiblioteket har ett bra sortiment med bra litteratur, orkar inte alla elever leta fram den. Därför måste man som lärare själv läsa vad som kan vara av intresse för eleverna samt plocka fram den litteraturen så att den syns för att locka eleverna till läsning. Att locka eleverna till att själva leta efter lockande läsning var även en del av vår läslustmetod i steg 5.

Vidare frågade vi eleverna om de upplevde metoden annorlunda nu när de såg tillbaka på och reflekterade över den samt om de trodde att den skulle fungera i övriga klasser. De flesta eleverna påpekade, precis som läraren, att uppgiften var enkel och lätt att förstå samt inte så tidskrävande. Detta upplevde de som positivt, då de ofta tyckte att ordinarie lektioner kunde vara väl lika varandra och bestod i för mycket upprepning. Det hände hela tiden något nytt, vilket stimulerade elevernas lust till inläring.

Många av eleverna upplevde det också annorlunda när de skulle skriva fortsättningen på texten. De blev osäkra och undrade vad som var rätt och fel. När Jonsson svarade att det inte fanns något rätt eller fel, utan att hon bara var ute efter varje elevs tankar kring texten, möttes hon av förvåning. Ett fåtal av flickorna var nu negativa till metoden då de upplevde den som onödigt och ett slöseri med tid eftersom de redan läste. Fenomenet uppträdde främst bland flickorna i den enda klass som gick ett helt teoretiskt program. Dessa flickor hade föredragit att få gå iväg och läsa själva istället för att spendera lektionstiden på ett bibliotek när de hade böcker hemma som de ville läsa. Dock tyckte även dessa elever att det var positivt att få ett avbrott från att bara sitta och lyssna på lektionerna och istället få tänka och göra själva. Några av de elever, både flickor och pojkar, som redan läste mycket, undrade om de fick fortsätta på sina ”vad hände sedan” - papper hemma och lämna in dem vid ett senare tillfälle då de fann mycket glädje i uppgiften som stimulerade deras fantasi och kreativitet. Trodde de då att metoden skulle fungera i andra klasser? De flesta antog att den skulle fungera ungefär likadant i liknande klasser, särskilt på de praktiska programmen, men att den kanske inte skulle fungera, eller helt enkelt vara onödigt, på de mer teoretiska programmen med hög intagningspoäng, såsom på det naturvetenskapliga programmet.

Vi frågade eleverna om de hade blivit mer positiva till att vilja läsa. De flesta av eleverna svarade ja men de få som svarade nej, fick följdfrågan: Varför inte? De pojkar som svarat nej menade att det var onödigt att läsa böcker när man kunde se på film istället, att det var tråkigt samt att de inte orkade. Att just pojkar föredrar att se på film framför att läsa finns det en psykologisk faktor bakom. Phillip C. McGraw menar i sin bok *Love Smart* att män/pojkar stimuleras till hög grad av vad de ser, medan kvinnor/flickor mera stimuleras av vad de hör och vilken känsla de har i sammanhanget (McGraw 2006:69). De flickor som svarat nej menade att de egentligen inte såg något negativt med läsning, men fann att detta inte var något de ville prioritera sin tid till.

De elever som svarade ja ansåg att de inte förut varit medvetna om de positiva effekterna som kommer utav läsning. Det som de reagerade starkast på var just det som Peedu fokuserade på, att läsning bidrog till den sociala utvecklingen. Kanske detta var en reaktion till att de fått veta att ca 95 % av de som sitter i fängelse aldrig läst en bok, och att detta är en del i att dessa inte kunnat det sociala språket i samhället.

De var även positiva till att de fått lära sig att de genom att bara öppna en bok och ta sig tid att läsa första sidan kunde bilda sig en uppfattning av boken. Eleverna uttryckte såväl på den muntliga redovisningen som i intervjuerna att de inte var vana vid att det var okej att säga att boken de läst verkade ointressant eller tråkig. När vi frågade dem vad de tyckte om just den bok de själva valt i biblioteket svarade vissa elever nästan mekaniskt att den verkar bra, för att det var vad de trodde att läraren ”ville höra”. De som erkände och sa att de inte tyckte att boken de valt verkade intressant, tittade ofta ner i golvet precis som om de erkänt något fel de gjort. Att eleverna inte tänker och reflekterar över litteraturen direkt själva anser vi vara en skrämmande utveckling. Det som vi såg som positivt var att nästan alla de tillfrågade eleverna hade blivit nyfikna, om inte på sin egen, så hade de fått upp ögonen för någon bok som någon av deras klasskamrater talat om. Detta tolkar vi som att många blivit, om inte positiva, så i alla fall lite nyfikna på att läsa. Det var mycket vanligt bland flickorna att de önskade verklighetsbaserade böcker, som *Tusen små bitar*. Både pojkarna och flickorna föredrog även kriminalböcker och deckare.

Slutligen undrade vi vad de ansåg om själva tolkningsprocessen. Vi valde dock inte att ställa frågan till eleverna på det viset. Vi nämnde inte ord som hermeneutik och tolkningsprocess. Det vi undrade var hur de såg på att de bara behövt läsa en sida. De flesta eleverna var förundrade över hur mycket man egentligen kunde få reda på genom att bara läsa första sidan på en bok. Någon nämnde att detta gör böckerna mindre skrämmande. Han menade att man faktiskt kunde öppna en bok, läsa en sida och sedan fundera igenom om boken var läsvärd eller inte. Han menade vidare att man på detta sätt inte längre behöver fokusera på att boken du just valt har ”hundratals” sidor. Vi tolkar detta som om att vi suddat ut lite av ”måste-tvånget” runt läsandet.

De flesta eleverna var dock mycket fascinerade över sin egen förmåga. När de t.ex. fick frågan om det var en kvinna eller man som skrivit texten så var deras första tanke, att hur kan de veta det. När de trots allt läste texterna och såg på språk och innehåll så blev de själva mycket förvånade över att de faktiskt visste svaret, utan att de visste hur de kunde veta svaret. Detsamma gällde vid frågor som när böckerna var skrivna o.s.v. Några menade att de nästan kunde se hur byn som Selma Lagerlöfs präst bodde i såg ut, utan att det ens stod i texten att det var en by eller stad eller vad det var de befann sig. Många av eleverna fick alltså insikt i att de hade förmågan att själva tolka en text, något som vi inte lärde dem utan bara helt enkelt bad dem att göra. Vi tror att just detta moment, att de fick upptäcka att de hade denna kunskap själva var ett stort plus för både uppgiften och metoden i sin helhet.

6 Diskussion

Vi inledde detta arbete med ett citat av den kanadensiska läraren Mary Meschau som menade:

”Att läsa en bok är som att lära känna en ny vän.
Att läsa den igen är som att återse samma vän.”

Detta är mycket av den vision vi önskade uppnå att eleverna skulle ta del av. Vårt hopp var att eleverna skulle ta del av skönlitteraturen, och se boken som en vän istället för en fiende. Vi önskade att eleverna skulle få en ny inställning, eller en tankeställare runt böcker. Vi upplever att vårt hopp och vår önskan gick i uppfyllelse. Det var en klar majoritet av eleverna som fick sig en tankeställare efter vår metodprövning. Detta märktes med att de suckar och kommenterar som upplevts tidigare inte var så många, och att de på den sista lektionen faktiskt nyfiket började fråga sina klasskamrater om de böcker som de rekommenderade.

Vi anser att vår metod är en väl god metod att använda sig av, men liksom alla andra metoder så når den givetvis inte 100 % av eleverna. Men vi upplevde dock att den nådde fram till majoriteten av de elever som vi fick möjlighet att samtala med, så utfallet anser vi vara mer än godkänt. Efter denna metodprövning och den positiva respons som vi upplevde är vi mycket övertygade om att vi båda aktivt kommer att använda oss av den i vår kommande yrkeskarriär. Att få ha tagit del av denna metod gör att vi känner att vi har mera kött på benen nu när studenter blir lärare. Vi anser också att detta arbete kan gynna många andra lärare, oavsett ämne. Detta baserar vi på den diskussion som fördes runt denna metod efter VFU tiden på LAU 300. Många av de andra blivande lärarna tyckte att denna metod enkelt gick att applicera på deras ämne. Detta då de menade att man i vilket ämne som helst kunde locka eleven, och kräva kvalitet istället för att skrämma eleverna med kvantitet. Med detta menar vi att det är bättre att locka eleven med att läsa och analysera 1 sida av en bok, så att eleven överhuvudtaget lär sig att ta till sig och reflektera över texten istället för att eleven skall känna sig tvingad att ta sig igenom en hel bok, och får ångest bara av tanken. Många elever kanske har föräldrar eller kompisar som influerar deras ursprungliga inställning till böcker. Detta gör att man som lärare inte får öka tvångskänslan och motståndet till läsning. Just detta anser vi att vår läslustmetod passar ypperligt för.

Det vi vidare menar, och som även Peedu tog upp i sin pjäs, är att läsning är viktigt för socialisering i samhället samt för sin allmänbildning. Peedu tog upp att många av de män som sitter i fängelse för misshandel av sina flickvänner/fruar gör detta antingen för att de inte har den verbala utvecklingen för att lösa en konflikt med hjälp av diskussion eller för att de som har flickvänner/fruar som har en mer utvecklade socialt och språkligt får dem att känna sig dumförklarade, och att de då på grund av förnedring tar till våld. Vi anser att om man då kan så om ens bara ett frö hos gymnasieeleverna, att läsning faktiskt är en del av deras utveckling och är något som är positivt för dem, så anser vi att man nått långt. Läsning är alltså inte bara kopplat till ämnet svenska utan även till den mänskliga utvecklingen. Denna utveckling anser vi vara extra viktig att vara med att påverka i gymnasieåldern, då det efter detta skolstadium inte finns någon mera naturlig väg att nå fram till ungdomarna igen.

7 Slutsats

I vårt arbete, både med själva läslustmetoden och med examensarbetet och därmed utvärderingen av den, har vi kommit fram till att vi lyckats väcka mer av läslusten hos en hel del av eleverna. Även vår egen drivkraft väcktes att fortsätta arbeta med skönlitteratur i skolan när vi nu börjar arbeta som lärare. Att vi trots en till början negativ inställning hos eleverna fick positiv respons från dem när vi nu i efterhand intervjuade dem var den största anledningen till att vi blev ännu mer motiverade att fortsätta med arbetssättet. Som vi tidigare tagit upp frågade eleverna själva efter fortsättningen på texterna samt vilka som skrivit dem vid andra lektionstillfället, av vilket vi drog slutsatsen att de medvetet eller omedvetet reflekterat över texterna under tiden som gått mellan lektionstillfällena. Denna reaktion var precis vad vi ville uppnå med att inte berätta något om texterna i förväg, vi ville väcka ett intresse för böckernas fortsättning hos eleverna, utan synbar påverkan från oss som lärare.

Avsikten med examensarbetet var att ta reda på om vår metod fungerat som väntat, vilket vi menar att den har gjort. De flesta av eleverna tog sig efter vår metodprövning igenom minst en bok, eller hade för avsikt att göra det, då det gått ganska kort tid mellan metodprövning och utvärdering. Att eleverna också förstått fördelarna med läsning visar också att inte bara metoden, utan också våra lektioner kring den, lyckats. I enkätundersökningen visade det sig också att våra misstankar om att den sociokulturella bakgrunden hade betydelse för intresset av skönlitteratur. Vår misstanke var inte helt obefogad då merparten av de elever som läste på fritiden hade vuxit upp i hem med mycket böcker samt sett sina föräldrar läsa. De flesta av pojkarna som läste hade också minst en högskoleutbildad förälder. Många av de elever som inte läser på eget initiativ har heller inte vuxit upp med samma positiva inställning till böcker, då det inte varit en lika självklar del av hemmet som hos de flickor och pojkar som läste på fritiden. Det här visar tydligt att intresset för skönlitteratur startar i hemmet men med det inte sagt att inte skolan istället kan väcka ett intresse för böcker om man börjar i tid och arbetar med skönlitteratur på ett bra sätt. Här tror vi att Chambers så kallade boksamtal, vilka man kan börja med redan i förskolan, kan vara till stor hjälp då barnen får hjälp av varandra och lärarna att förstå bokens handling och därmed utvecklar sin läsförståelse redan på ett tidigt stadium (Chambers, 1993: 11).

Vidare ville vi också ta reda på hur det hela fungerat både på kort och på lång sikt. Vi kunde till en början under metodprövningen inte se så många positiva reaktioner. De elever som var negativa till skönlitteratur innan, var fortfarande negativa och tog inte den skriftliga uppgiften så seriöst, även om de genomförde den. De elever som redan var positiva till skönlitteratur, vilka man kunde tro skulle vara positiva till en början, tyckte istället att det mest var ”slöseri med tid” även om de fann ett visst nöje i den skriftliga uppgiften och tog den långt mer seriöst än övriga elever. Denna negativa trend vände dock någonstans på vägen och frågan är om eleverna själva var medvetna om att de ändrat sin inställning. När de väl hade reflekterat över början av boken började en viss nyfikenhet att infinna sig – en nyfikenhet som behövde stillas genom fortsatt läsning av boken. Metoden hade alltså viss effekt även på kort sikt, då alla elever, även de som varit mycket negativa till en början, visade ett större engagemang och intresse för uppgiften när det var dags för den muntliga presentationen. Kanske blev det också då mer accepterat bland pojkarna i de olika klasserna med ett intresse för skönlitteratur. Vår förhoppning är att ”töntstämpeln” på de pojkar på gymnasiet som läser skönlitteratur skall försvinna så småningom och kanske är vår metod ett steg i rätt riktning. Svaret på den frågan kan vi inte få, då man i så fall skulle behöva se på effekterna ur ett längre perspektiv vilket vi inte kunnat göra med detta arbete. Om metoden har någon effekt på lång sikt var alltså svårt att

utvärdera eftersom det gått relativt kort tid sedan vår metodprovning när vi genomförde enkät- och intervjuundersökningen men vad vi kunde se var, som tidigare nämnts, att många av eleverna ändrat sin attityd gentemot böcker och nu faktiskt kunde tänka sig att läsa samt insåg fördelarna med det. Många påpekade också i sina intervjusvar att läxläsningen blivit lättare eftersom de fått en bättre läsförståelse. Att läxläsningen blivit lättare kan också ha påverkats av att eleverna genom läsandet kanske fått en förbättrad inlärningsförmåga? Detta kan sättas i relation till Lagercrantz yttrande om att man behöver lära sig *hur* man skall läsa en text och att olika texter måste läsas på olika sätt (Lagercrantz 2001:7) Även Chambers tar upp samma fenomen med ett exempel från skolans värld i Storbritannien, där det plötsligt, efter ett visst antal år i skolan, krävs att man skall läsa poesi av Ted Hughes, som skriver på ett mycket speciellt och komplicerat sätt, och helst förstå den också. Detta utan någon direkt förberedelse för denna typ av texter – inte konstigt att det känns oöverstigit (Chambers, 1993: 83). Att få träna på att läsa olika typer av texter är alltså nödvändigt och underlättar inlärningsförmågan, varför vi som lärare måste försöka locka till olika typer av böcker, kanske genom att få upp ögonen för vilka ämnen som intresserar eleverna och hitta böcker från olika tidsepoker men med samma tema. Som vi påpekat tidigare i uppsatsen bör vi som lärare alltså se till *vad* de elever som redan är positiva till skönlitteratur läser för att kunna stimulera dem till läsning av annan litteratur också samt även kunna locka övriga elever till böckernas värld. Här tycker vi att vi som relativt unga lärare har ett ganska stort försprång. Detta då vi är närmare deras generation vad det gäller ämnen som intresserar eleverna vilket för oss kan göra det lättare att hitta lämplig litteratur utan större svårigheter.

Vi tog i början av uppsatsen upp att vi med vår metod ville stimulera elevernas språkliga, sociala och intellektuella utveckling. Vi önskade att eleverna skulle lära sig att ”se” texten utifrån sig själva och sitt livssammanhang istället för att ”se” texten som något tekniskt och tråkigt. Detta kan vi koppla till hermeneutiken och Lagercrantz’ teorier om elevernas språkliga, sociala och intellektuella utveckling (Lagercrantz, 2001:15). Att vi stimulerat den språkliga och intellektuella utvecklingen kan vi se redan i elevernas enkät- och intervjusvar på att deras språk ändrats något. Den sociala utvecklingen tror vi också påverkades genom diskussionerna i klassen och att det började infinna sig en viss tolerans bland pojkarna i klassen rörande arbetet med skönlitteratur mot slutet av metodprovningen. Vi ansåg också, utifrån Peedus föreställning (www.gotlandsteater.se) att vi, genom att arbeta på det här sättet skulle kunna stimulera ungdomarnas fantasi, kreativitet och empatiska förmåga. Detta hoppas vi till viss del ha åstadkommit genom bland annat den skriftliga uppgiften samt genom elevernas redovisningar. Att många av eleverna också fick insikt om deras egen förmåga att tolka texter utan att vi egentligen lärde dem det var en stor glädje för oss att se. Vi märkte deras intresse och inspiration för uppgiften växa när de kände att de hade mer kunskap än vad de först trodde. Ett kvitto på att vår läslustmetod faktiskt har fungerat är lärarens kommentar i slutet av intervjun. Hon anser att vi verkligen lyckats eftersom många av eleverna valt att fortsätta med böckerna som de valt under metodprovningen fast de bara skulle läsa första sidan. Vår slutsats av denna metodprovning är att läslustmetoden faktiskt kan fungera och mycket väl kan vara något för skolan.

Källor

Litteratur

- BraBöckers lexikon* (2000) BraBöckers bokförlag/Höganäs
- Brodow Bengt & Rininsland Kristina (2005) *Att arbeta med skönlitteratur i skolan – teori och praktik* Studentlitteratur/Lund
- Chambers Aidan (1993) *Böcker inom oss* Rabén och Sjögren/Smedjebacken
- Elleström Lars (1999) *Lyrikanalys – en introduktion* Studentlitteratur/Lund
- Jonsson Inge (2000) *Idéer och teorier om ordens konst* Daleke Grafiska/Malmö
- Levander Martin (1997) *Psykologi* Berlings/Arlöv
- Lagercrantz Olof (2001) *Om konsten att läsa och skriva* Wahlström & Widstrand/Stockholm
- Läraryrket (2002) *Lärarens handbok* Läraryrket/Solna
- McGraw Phillip C. (2006) *Love smart* FREE PRESS/New York
- Persson Bengt (2005) *Elevens olikheter och specialpedagogisk kunskap* Liber AB/Falköping
- Wellros Seija (1998) *Språk, kultur och social identitet* Studentlitteratur/Lund
- Wolf Lars (2002) *Läsaren som textskapare* Studentlitteratur/Lund

Omnämnd Skönlitteratur

- Frey James (2002) *Tusen små bitar* Bonnier fakta/Stockholm
- Lagerlöf Selma (1917) *Gösta Berlings saga* Bonniers/Stockholm

Fältarbete

- Rockpojken*, teaterföreställning med Peedu Östragårdsanstalten/Vänersborg (sommaren 2006)
- VFU (v 38 – v42 2006)
- Intervjuer & Enkäter (v49 2006)

Internetkällor:

- <http://www.gotlandsteater.se/frames/rockpojken.html> (2006-11-29)

Bilaga 1

TEXT 1

ÄNTLIGEN stod prästen på predikstolen.

Församlingens huvuden lyftes. Så, där var han ändå! Det skulle inte bli mässfall denna söndagen såsom den förra och många söndagar förut.

Prästen var ung, hög, smärt och strålande vacker. Om man hade välvt en hjälm över hans huvud och hängt svärd och brynja på honom, skulle man kunna hugga honom i marmor och uppkalla bilden efter den skönaste av atenare.

Prästen hade en skalds djupa ögon och en fältherres fasta runda haka, allt hos honom var skönt, fint, uttrycksfullt, genomglödat av snille och andligt liv.

Folket i kyrkan kände sig underligt kuvat vid att se honom sådan. Det var mera vant vid att han kom raglande ut från krogen i sällskap med glada kamrater, sådana som Beerencrutz, översten med de tjocka, vita mustascherna och den starke kapten Kristian Bergh.

Han hade supit så förfärligt, att han inte på flera veckor hade kunnat sköta sin tjänst...

Bilaga 2

TEXT 2

JAG VAKNADE TILL DÅNET av en flygplansmotor och känslan av något varmt som rinner nerför hakan. Jag lyfter handen och känner i ansiktet. Mina fyra framtänder är borta, jag har ett hål i kinden, min näsa är knäckt och ögonen nästan igensvullna. Jag öppnar dem och ser mig omkring. Jag befinner mig långt bak i ett plan och det finns ingen i min närhet. Jag ser på mina kläder och mina kläder är täckta av en färgrik blandning av spott, snor, urin, spyor och blod. Jag sträcker mig efter knappen och finner den, trycker på den och väntar och trettio sekunder senare kommer en flygvärdinna.

Vad kan jag hjälpa dig med?

Vart är jag påväg?

Vet ni inte det?

Nej.

Ni är påväg till Chicago, sir.

Hur kom jag hit?

En läkare och två män bar er ombord.

Sa dom nåt?

Dom talade med kaptenen, sir. Vi blev tillsagda att låta er sova.

När landar vi?

Om ungefär tjugo minuter.

Tack.

Fasten jag inte tittade upp vet jag att hon ler och tycker synd om mig. Det borde hon inte göra.

Efter en kort stund tar vi mark. Jag ser mig omkring efter något som jag kan ha haft med mig, men det finns ingenting. Ingen biljett, ingen väska, inga kläder, ingen plånbok. Jag sitter och väntar och försöker minnas vad som hänt. Ingenting dyker upp.



Enkätundersökning, Göteborgs universitet 2006

Denna enkätundersökning är totalt anonym

1. Man Kvinna

2. Åk _____

3. Vilka bor du tillsammans med?

Pappa

Mamma

Styvpappa

Styvmamma

Andra nämligen.....

4. Etnisk bakgrund:

I vilket land föddes din mamma? _____

I vilket land föddes din pappa? _____

I vilket land föddes du? _____

5a Har din mamma något arbete?

Ja

Nej

Om ja, vad? _____

Om nej, vad arbetade hon med senast? _____

5b. Har din pappa något arbete?

Ja

Nej

Om ja, vad? _____

Om nej, vad arbetade han med senast? _____

6. Finns det mycket böcker i ditt hem?

ja

Nej

7. Läser någon av dina föräldrar böcker?

ja

ibland

Nej

8. Läser du böcker på din fritid?

ja

ibland

Nej

Om ja/ibland, vilken typ av böcker? _____

Om nej, varför? _____

9. Vad tror du att det finns för fördelar med att läsa böcker?
