



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning  
Lärarprogrammet, examensarbete 10 poäng

# Vad erbjuds elever att läsa i litteraturundervisningen och varför?

Alexander Igelström/Mima Tadzic

”LAU660”

Handledare: Birgitta Johansson

Examinator: Maj Asplund Carlsson

Rapportnummer: HT06 1080 004

# Abstract

**Examinationsnivå:** 41 - 60 p

**Titel:** Vad erbjuds elever att läsa i litteraturundervisningen och varför?

**Författare:** Alexander Igelström och Mima Tadzic

**Termin och år:** HT06

**Institution:** Utgivnings och forskningsnämnden för lärarutbildning

**Handledare:** Birgitta Johansson

**Rapportnummer:** HT06 1080 004

**Nyckelord:** bildning, litteraturundervisning, litterär kanon, litteraturval, svensklärare.

---

## Syfte

Syftet med vårt examensarbete är att belysa hur svensklärare på gymnasiet tolkar sitt uppdrag med avseende på litteraturundervisningen i kurserna Svenska A och B. Detta med utgångspunkt i den litteratur som lärare använder i undervisningen. Hur väljs litteraturen och vilka faktorer påverkar valet. Vi vill undersöka om litteraturen väljs medvetet i syfte för att uppnå vissa mål. Som blivande svensklärare vill vi finna svar på de didaktiska slutsatserna och hur man kan resonera kring val av litteratur. Med vårt arbete vill vi försöka ge en möjlig bild av förhållningssätt till litterära verk och vad man kan möta när man kommer till en skola beträffande litteraturundervisning.

## Metod

Vi har gjort en kvalitativ undersökning där 4 lärare har fått svara på våra frågor. Intervjuerna och tidigare forskningsresultat har utgjort underlag för den diskussion som vi fört. I genomgången av tidigare forskning behandlar vi exempelvis beteckningen bildning och försöker belysa synen på densamma från 1800-talet fram till idag. Vi vill även försöka se om det finns ett syfte med val av litteratur inom ämnet svenska och i så fall vilket eller vilka de är. Det intervjumaterial som vi samlat in visar på att lärares val av litteratur skiljer sig åt och att de känner en frihet i fråga om vilken litteratur som eleverna bör läsa.

## De viktigaste resultaten och deras didaktiska konsekvenser

Vi har kommit fram att litteraturundervisningen innehållsmässigt förändrats genom historien fram till idag. Val av litteratur baseras numera på elevernas intressen och tidigare erfarenheter. Ofta får eleverna själva välja litteratur. Vår undersökning visar även att det didaktiska tillvägagångssättet beträffande litteraturundervisning inte är tydligt reglerat i styrdokumentet. Detta medför att svensklärare tolkar målen olika vilket även får konsekvenser för utformningen av litteraturundervisning som varierar från lärare till lärare.

## Förord

Den tid som vi disponerat över för det här examensarbetet sträckte sig över knappa tio veckor. Vi började med att skapa en struktur över hur arbetet skulle fortlöpa och hade en någorlunda klar bild av vad vi ville skriva om. Efter två handledarträffar blev bilden klar och tydlig och vår problemställning uppenbarade sig för oss båda. Med hjälp av vår handledare fick vi tag i litteratur som vi behövde och vi satte igång med att läsa och samla in information.

Eftersom vi båda är blivande svensklärare fann vi vår problemställning mycket intressant och engagerande. Som det framgår utifrån vårt arbete så finns det inga klara och givna svar på vilken litteratur en svensklärare bör eller skall erbjuda sina elever för läsning. Samtidigt har vi båda fått lite klarare bild av vilka möjligheter det finns när det gäller att välja lämplig litteratur.

Härmed vill vi tacka alla som ställt upp och hjälpt oss på vägen till vårt slutmål, som vi nu har uppnått i och med färdigställandet av examensarbetet. Ett stort tack till vår handledare Birgitta Johansson som hjälpt oss på vägen och sett till att vi klarat det hela samt till Maj Asplund Carlsson som vi träffade under vår första handledningstimme. Vi vill också tacka de som orkat stå ut med oss under den mellan varven mycket ansträngande perioden. Tack, Håkan och Hanna. Tack, Marie och de två förbisedda katterna.

Mima och Alexander

# Innehållsförteckning

Abstract 2

Förord 3

Innehållsförteckning 4

## 1 Inledning 5

## 2 Syfte och problemformulering 7

## 3 Teoretisk anknytning 8

3.1 Bildning och kanon 8

3.2 Historisk bakgrund 9

3.3 Litteraturundervisningen idag 11

3.4 Sammanfattning av litteraturen 13

## 4 Material och metoder 14

4.1 Val och motivering av metod och design 14

4.2 Val av undersökningsgrupp 14

4.3 Beskrivning av undersökningsförfarandet 14

4.4 Redogörelse av analysmetod 15

4.5 Diskussion av studiens tillförlitlighet 15

4.6 Etiska överväganden 16

4.7 Förslag till fortsatt forskning 16

## 5 Resultatredovisning 17

5.1 Intervjufrågor 17

5.2 Intervjusvar 17

Intervju nummer 1 med Pär L på Dragongymnasiet 17

Intervju nummer 2 med August S på Dragongymnasiet 19

Intervju nummer 3 med Moa M på Myntaskolan 22

Intervju Nummer 4 med Astrid L på Dragongymnasiet 25

5.3 Analys av intervjusvar 26

## 6 Slutdiskussion 29

6.1 ”Jag låter eleverna själva välja vad de skall läsa” – Astrid L 29

6.2 ”Jag tar framförallt hänsyn till eleverna, vilka de är och vilka deras intressen är, när jag väljer litteratur” – Pär L 30

6.3 ”Syftet med litteraturen är att det skall vara knutet till glädje och att vi skall utvecklas som människor” – August S 32

6.4 Sammanfattning av diskussion 33

## 7 Referenser och referenslista 35

# 1 Inledning

Dagens lärarutbildning ger inte litteraturkunskaper nog till att entusiasmera vår fildelargeneration att koppla ner sig, stänga av mobilen och försjunka i en roman. Man kan tycka att det är bra eller dåligt, men det är svårt att blunda för att det går ut över den allmänna kunskap om det här landet och dess geografiska närområden Norden och Europa, som var självklar för en generation sedan.<sup>1</sup>

Citatet är ett inlägg av Ebba Witt Brattström i debatten om litteraturundervisningens innehåll. Debatten har fått näring av införandet av en nationell litterär kanon<sup>2</sup> i Danmark och i Sverige förs diskussioner på politisk nivå huruvida man borde göra något liknande. De ivrigaste förespråkarna för införandet av en litterär kanon i den svenska skolan är Folkpartiet, där bl.a. Cecilia Wikström gärna ser att skolan ges en kanon som innefattar en rad litterära verk, både nationella och internationella.<sup>3</sup> Vad regeringsskiftet kan komma att innebära för litteraturundervisningen i skolan återstår att se. Anhängare av kanontanken tar oftast upp bildning som någonting man bör eftersträva och uppnå genom litteraturläsning. Harold Bloom, som dock inte deltar i debatten, är den person som ivrigast förespråkade idén om en västerländsk kanon. För detta redogör han i sin bok *Den västerländska kanon* och förklarar varför man bör införa en sådan kanon.<sup>4</sup>

Åsikter om undervisningens innehåll och syfte finns det gott om och har i princip alltid funnits, ända sedan svenskämnet gjorde entré i skolan för drygt tvåhundra år sedan. Under årens lopp har man tvistat om vilka bildningsmål svenskundervisningen borde ha och man gör så än idag.<sup>5</sup> Man talar om olika svenskämnen, i vilka litteraturundervisning är en del, och båda kan betraktas som teoretiska konstruktioner. Dessa är dock svåra att finna i renodlade former i den praktiska undervisningen. I praktiken har lärare möjlighet att anamma den konstruktion de finner tilltalande.<sup>6</sup> Dessutom inbjuder dagens styrdokument till olika läsningar och ger den enskilde läraren tolkningsutrymme. Detta ger valmöjligheter till hur man utformar sin litteraturundervisning.

Hur man som blivande svensklärare skall, bör eller kan bedriva sin undervisning i allmänhet och litteraturundervisning i synnerhet är en fråga som vi diskuterat vid ett flertal tillfällen under utbildningens gång. Ingen verkar vara helt på det klara med hur man skall gå tillväga och det förefaller finnas lika många sätt att bedriva undervisningen som det finns svensklärare. Ansvariga för ämnesdidaktiken under utbildningstiden har inte heller kunnat svara på hur man skall förhålla sig utan förmedlat en rad olika bilder av hur man skulle kunna tänkas göra. Samma bild har mött oss under den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU) och de lärare vi där kommit i kontakt med. Det förefaller vara fritt fram att i princip göra lite som man vill. Detta har gjort att vi, och säkert många med oss, känner oss lite vankelmodiga, men vi kanske oroar oss i onödan.

Vi avser i detta examensarbete att belysa hur svensklärare bedriver litteraturundervisningen och vilka faktorer som påverkar deras val av litteratur. Med litteraturundervisning avser vi de texter och den litteratur som elever erbjuds att läsa i och om samt på annat sätt ta del av inom ramen för svenskundervisningen i kurserna svenska A och B. Vi vill också ge exempel på

<sup>1</sup> <http://www.dn.se/DNet/jsp/polopoly.jsp?d=2502&a=563948>

<sup>2</sup> Här syftar begreppet på en erkänd samling litteratur

<sup>3</sup> <http://www.dn.se/DNet/jsp/polopoly.jsp?d=1058&a=562835>

<sup>4</sup> Bloom, Harold (2000)

<sup>5</sup> Thavenius, Jan (red) (1999)

<sup>6</sup> Malmgren, Lars-Göran (1996), s. 89

vilken litteratur som gymnasieelever erbjuds att läsa inom ramen för undervisningen och vilka bildningsmål som den kan tänkas motsvara. Med bildningsmål menar vi de färdigheter som eleverna via litteraturundervisningen kan tillgodogöra sig. Frågeställningarna vill vi besvara genom att undersöka vilken litteratur några lärare väljer och hur de motiverar sina val. Vi vill också relatera val av litteratur till styrdokumentens mål om bildning. Vi försöker även belysa hur svagheten med vaga och mångtydiga styrdokument gör att tolkningen av dessa samt gestaltningen av litteraturundervisningen blir problematisk för den enskilde läraren. Vi avser därefter att sätta in undersökningsresultatet i ett historiskt sammanhang genom att titta på hur litteraturen använts som bildningsmedel från 1800-talet fram till våra dagar.

Det finns givetvis ett antal andra intressanta aspekter av svenskundervisningens innehåll som vi inte avser att ta upp, men att försöka belysa svenskämnet som helhet skulle bli en allt för omfattande uppgift. Naturligtvis hänger litteraturundervisningen samman med andra delar i svenskundervisningen och vi kan p.g.a. examensarbetets begränsade omfattning inte ge en rättvisande helhetsbild utan bara belysa aspekter.

## 2 Syfte och problemformulering

Syftet med vårt examensarbete är att belysa hur svensklärare på gymnasiet tolkar sitt uppdrag med avseende på litteraturundervisningen i kurserna Svenska A och B. Med vår undersökning letar vi inte efter generella tendenser som är giltiga för alla svensklärare. Vi vill endast belysa de didaktiska slutsatserna om val av litteratur och söka efter möjliga syften eller bildningsmål med litteraturundervisningen samt relatera våra resultat till styrdokumentens innehåll. Dessutom avser vi att sätta in undersökningsresultatet i en historisk kontext. Än en gång vill vi lyfta fram att vi med litteraturundervisning avser de texter och den litteratur som elever erbjuds att läsa i och om samt på annat sätt ta del av inom ramen för svenskundervisningen i kurserna Svenska A och B. Med bildningsmål menar vi de färdigheter som eleverna via litteraturundervisningen kan tillgodogöra sig. Eftersom undersökningen är ett examensarbete inom ramen för lärarutbildningen har vi format vår frågeställning efter de didaktiska frågorna: Vad, Hur och Varför?<sup>7</sup> Våra frågeställningar som vi valt att använda oss av är:

- Vad erbjuds elever att läsa inom ramen för litteraturundervisningen i kurserna Svenska A och B?
- Hur motiverar svensklärare val av litteratur i sin undervisning? Underfråga: Vilka faktorer påverkar lärarnas val?
- Varför gör lärare som de gör i sin litteraturundervisning? Underfrågor: Hur bedrivs litteraturundervisningen i kurserna Svenska A och B? Vad är syftet med litteraturundervisningen?

---

<sup>7</sup> Johansson, B. & Svedner, P.O. (2001), s. 11

## 3 Teoretisk anknytning

### 3.1 Bildning och kanon

I *Den motsägelsefulla bildningen* skriver Thavenius att vad bildning egentligen är eller vad det skulle kunna vara och vad man menar med bildning inte är entydigt. Han menar att bildning har med mänskligt utvecklande och frihet att göra så att man inte begränsas av ett förhållningssätt. Martinsson skriver i *Bildningens moderna former* att "[d]et är inte särskilt svårt att binda samman bildning och litteratur".<sup>8</sup> Vidare definierar han den ursprungliga innebörden av bildning som "att man som människa själsligen är formad, bildad, av sin läsning".<sup>9</sup> Allmänt sett torde det dock "vara synonymt att vara bildad och att ha läst rätt slags litteratur, den så kallade fina litteraturen".<sup>10</sup>

Thavenius utvecklar bildningsbegreppet i *Den motsägelsefulla bildningen* och skriver att "[v]arje bildningsuppfattning har tillkommit i en bestämd historisk situation och för att möta en viss grupps intressen och behov".<sup>11</sup> Det finns dock problem och motsägelser med bildningsbegreppet då den moderna bildningen, enligt Thavenius, har haft till uppgift "att bidra till att göra kulturen mer homogen och skapa någon form av gemensam kulturell identitet".<sup>12</sup> Dock befinner sig kultur och bildning i ständig förändring och de skapas dessutom i sociala sammanhang, ofta under förhandling. Detta, menar Thavenius, gör att bildning inte är något definitivt som kan överföras till kommande generationer. När det gemensamma framställs som universellt utesluter man per automatik andra kulturer vilket i sin tur är ett groende frö för framväxt av konflikter och ofrihet. Thavenius förespråkar en bildning där målet är att kunna tolka och hantera så många olika kulturella fält som möjligt för att på bästa sätt förstå sig själv och sin omgivning.<sup>13</sup> "Till bildning i den betydelsen hör exempelvis inte bara att vara förtrogen med en given kulturell kanon och kunskapstradition utan med förekomsten av flera olika kanonbildningar och kunskapstraditioner".<sup>14</sup>

En intressant form av bildning som man skulle kunna applicera på litteraturundervisningen beskrivs av Fjord Jensen i *Det tredje- Den postmoderne utmaning*. Denna form av bildning liknar Thavenius sätt att närma sig bildningsbegreppet. Han definierar fyra kompetenser som enligt honom efterfrågas för humanistisk bildning: en historisk-, en kommunikativ-, en kreativ- och en kritisk kompetens. Det finns dock en risk att dessa kompetenser var för sig, som isolerade specialiseringar, kan komma att förlora sin humanistiska karaktär. Lösningen, den femte kompetensen, är att kunna röra sig mellan de fyra definierade kompetenserna och hantera dem tillsammans. Fjord Jensen skriver: "jeg forstår humanisternes femte kompetence som enheden af de fire kompetencer, der tilsammen bærer den humanistiske dannelse".<sup>15</sup>

Den allmänna uppfattning om bildning som Martinsson beskriver ovan svarar väl mot den bildningsform som Harold Bloom förespråkar i *Den västerländska kanon*. Där anser Bloom att vissa texter och författare har mer att förmedla till läsarna än andra. Bildning blir här detsamma som att ha läst rätt litteratur. Genom läsning av utvalda författares verk kommer vi

<sup>8</sup> Martinsson, Bengt-Göran (2004), s. 11

<sup>9</sup> Ibid. s. 11

<sup>10</sup> Ibid. s. 11

<sup>11</sup> Thavenius, Jan (1995), s. 12

<sup>12</sup> Ibid. s. 14

<sup>13</sup> Ibid. S. 14f, 266

<sup>14</sup> Ibid. s. 15

<sup>15</sup> Jensen, Johan Fjord (1987), s. 57



att kunna förstå oss själva och vår omvärld på ett bättre sätt.<sup>16</sup>

Bloom har konstruerat en lista på tjugosex författare som han tycker borde ingå i en litterär kanon. En kanon för västvärlden som enligt Bloom borde vara en angelägenhet för alla som lever där. Han skriver att det som utmärker kanoniska författare och verk är deras sällsamhet, ”... en verksam originalitet som antingen inte kan omvandlas, eller som omvandlar oss till den grad att vi upphör att uppfatta den som sällsam.”<sup>17</sup>

Thavenius definierar i *Den motsägelsefulla bildningen* en kanon som ”... ett antal föreställningar om vad litteratur och litterärt värde är. De kan handla om att den kanoniska litteraturen har ett för alla tider giltigt moraliskt, mänskligt eller estetiskt värde eller att den representerar den enda traditionen”.<sup>18</sup> Vidare uttrycker han i *Svenskämnets historia* att en kanon också utmärks av vad som inte finns representerat i den.<sup>19</sup> Brink refererar i *Gymnasiets litterära kanon* till Raymond Williams som hävdar att det är typiskt för en kanon att den representeras av de dominerande klassernas smak och värderingar. De som har makten sätter m a o normen för en litterär kanons innehåll.<sup>20</sup>

### 3.2 Historisk bakgrund

Litteraturundervisningens historia delas i *Klassbildning och folkuppfostran* in av Thavenius i dryga femtioårsperioder med start omkring 1800-talets början. 1807 års läroverksstadga blir svenskämnets startpunkt där förutsättningar för litteraturundervisning på svenska och läsning av svensk litteratur ges. 1856 blir litteratur en del av modersmålsämnets undervisningsinnehåll i en ny stadga. Detta genererar den första inflytelserika läro- och läseboken med ett kronologiskt upplägg av litteraturhistoria och läsning av äldre svensk litteratur.<sup>21</sup> Under 1800-talets senare hälft har litteraturundervisningen enligt Thavenius haft två mål: ett smakfostrande och ett nationellt bildande mål. Dock varierade kanon under denna period från skola till skola. Tolkning av verken var överflödiga och samtidigt självklara då texten endast erbjöd en betydelse, det som uttrycktes i den.<sup>22</sup> Man ville uppmuntra läsning för bildning och motverka nöjesläsning, vilken man såg som ett skadligt hot. Denna uppfattning fanns enligt Thavenius kvar långt in på 1900-talet.<sup>23</sup>

I *Svenskämnets historia* skriver Thavenius att ”[f]örsta hälften av 1900-talet har ibland kallats litteraturundervisningens ’storhetstid’”<sup>24</sup> och litteraturens ställning kom att stärkas markant. Undervisningen innefattar såväl svensk som nordisk litteratur samt utländsk dito i översättning. I läroverksstadgan rekommenderar man en kronologisk läsning samt att eleverna läser några hela verk.<sup>25</sup> Enligt Martinsson i *Tradition och betydelse*, uppfattas ämnet nu ”som något mer än bara ett språkämne med vidhängande litteraturstudium”<sup>26</sup> och det är genom litteraturstudiet som kunskaper om den egna kulturens utveckling förvärvas. Perioden präglas enligt Brink i *Gymnasiets litterära kanon* av enhetlighet beträffande ämnesinnehållet

<sup>16</sup> Bloom, Harold (2000), s. 11ff

<sup>17</sup> Ibid. s. 13ff

<sup>18</sup> Thavenius, Jan (1995), s. 129

<sup>19</sup> Thavenius, Jan (1999), s. 124

<sup>20</sup> Brink, Lars, (1992), s. 284

<sup>21</sup> Thavenius, Jan (1991), s. 26f

<sup>22</sup> Thavenius, Jan (red) (1999), s. 119ff

<sup>23</sup> Thavenius, Jan (red) (1999), s. 24f, Malmgren, Gun & Thavenius, Jan (red) (1991), s. 55f

<sup>24</sup> Thavenius, Jan (red) (1999), s. 123

<sup>25</sup> Ibid. s. 123

<sup>26</sup> Martinsson, Bengt-Göran (1989), s. 77

och en påfallande enhetlig syn på vad som betraktades vara viktig litteratur där normen sattes av ”de dominerande klassernas smak och värderingar”<sup>27</sup>, varför de heller inte ifrågasattes. Thavenius konstaterar att det i mångt och mycket finns en stabil kanon under denna femtioårsperiod och där får nyare litteratur, om något, endast begränsat utrymme och detsamma gäller kvinnliga författare.<sup>28</sup> Enligt Martinsson i *Tradition och betydelse* dominerar tre olika förhållningssätt till litteraturen under den här perioden: nationell idealism, kulturhistorisk empirism och författarinriktad individualism. Fortfarande var litteratursynen den att det endast fanns en möjlig tolkning då verken talade direkt till sina läsare.<sup>29</sup>

Gun Malmgren redogör för svenskämnet i gymnasieskolan från 1965 till 1990 och skriver att ”[s]ynpunkterna på svenskundervisningen i gymnasieskolan under senare decennier varit många och motstridiga”.<sup>30</sup> I *Lgy 65* och *Lgy 70* ser kursplanerna olika ut beroende på linjeinriktning. Detta påverkar även litteraturundervisningens innehåll och Malmgren urskiljer ett lägre och ett högre svenskämne. Det senare utmärks i litteraturundervisningen bl. a. av kronologisk litteraturhistoria, epokstudier, historiska nyckeltexter och litterära termer och begrepp. Till viss del förändras detta i och med *Supplement 22* som kom 1975 och gällde för de tre- och fyraåriga linjerna. Omfånget kortas ned och blir mindre detaljstyrt, t.ex. försvinner alla författarnamn. Begreppet litteraturorientering ersätter det tidigare litteraturhistoriska och textbegreppet utvidgas till att även omfatta massmedier. Det lägre svenskämnets, litteraturundervisning utgörs under denna period, i den mån den förekommer, av tematisk litteraturläsning alternativt endast av fri läsning. Hänsyn skall här tas till elevernas intressen och behov, vilka ofta ansågs skilja sig åt mellan eleverna på de olika linjerna. Undervisningens utformning kom att styras av den tid eleverna läste svenska, dvs. ett, två eller tre år. Under denna period börjar litteraturundervisningen även att inrikta sig på elevers kommunikativa färdigheter samt kommunikativa tekniker i litteraturen.<sup>31</sup> Orsakerna till de stora förändringarna i gymnasieskolan är enligt Thavenius i *Klassbildning och folkuppfostran* övergången till massutbildningen där i princip alla som gått igenom grundskolan fortsätter till gymnasiet.<sup>32</sup>

Martinsson skriver i *Bildningens moderna former* att radios utbildningsprogram till en början anslöt till en traditionell litteraturhistorisk kanon, lik den som förmedlades i skolans litteraturundervisning. Detta förändrades dock under 70-talet då utbildningsprogrammen i allt högre omfattning ersätter äldre svensk litteratur med samtida och till viss del även med utländsk litteratur. Dessa nya inslag låg närmare elevernas vardag skriver Martinsson. ”Litteraturvetenskapligt definierade analytiska kategorier som epoker, strömningar, rytm och motiv var inte längre utgångspunkt för litteraturförmedlingen”.<sup>33</sup>

60-talets gymnasiereform medförde att antalet antologier i skolan ökade. Litteratururvalet i dessa har Annica Danielsson undersökt i *Tre antologier – tre verkligheter*. Den äldsta av de tre antologierna förmedlar enligt Danielsson det nationella kulturarvet samt kristna och idealistiska värderingar, allt efter en väletablerad kanon. I antologin som utkom strax efter gymnasiereformen 1953 vidgas litteraturbegreppet genremässigt och man presenterar även utländsk litteratur i en omfattning som inte gjorts tidigare.<sup>34</sup> Thavenius skriver att ”[e]n liberal

<sup>27</sup> Brink, Lars (1992), s. 284

<sup>28</sup> Thavenius, Jan (red) (1999), s. 124f

<sup>29</sup> Martinsson, Bengt-Göran (1989), s. 65ff, 140f

<sup>30</sup> Thavenius, Jan (red) (1999) s. 90, Malmgren, Gun & Thavenius, Jan (red) (1991), s. 108. I fortsättningen kommer vi att använda Malmgrens text i Thavenius (red) (1999) som referens.

<sup>31</sup> Thavenius, Jan (red) (1999), s. 93ff

<sup>32</sup> Thavenius, Jan (1991), s. 28

<sup>33</sup> Martinsson, Bengt-Göran (2004), s. 92f

<sup>34</sup> Danielsson, Annica (1988), 31ff

humanism med europeisk inriktning skulle kunna vara en karaktäristik av antologin även om den i dag också skulle kunna betecknas som typisk för vit, manlig, eurocentrisk självupptagenhet”.<sup>35</sup> Den senaste antologitgåvan speglar ”att litteraturens ställning inte längre är lika självklar som tidigare. Det handlar mindre om att förmedla ett kulturarv än om att överhuvudtaget få eleverna att läsa litteratur”.<sup>36</sup>

Malmgren skriver i *Svenskämnets historia* att det under 1970-talet framkommer kritik från en del lärare och elever på de treåriga linjerna, men även från elevernas fackliga centralorganisation. Bl.a. kritiseras litteraturundervisningen och missnöje riktas mot det gamla bildningsämnet. Man saknar fler inslag av samtida litteratur och önskar en funktionell undervisning. Där utgör litteraturen en unik källa till kunskap för alla elever, men man måste också tydligare betona det vidgade textbegreppet. Denna kritik bemöts enligt Malmgren av den s.k. kunskapsrörelsen och skolminister Bengt Göransson. Man uttrycker bl.a. oro för att bildningen och folkets gemensamma litteraturarv skulle komma att bero av godtyckliga urval hos enskilda lärare om litteraturundervisningen inte genomförs systematiskt, kronologiskt och med läsning av vissa obligatoriska verk.<sup>37</sup>

*Supplement 80* ersätter läsåret 1983/84 alla tidigare kursplaner och medförde för första gången en gemensam kursplan i svenska för alla elever. Malmgren skriver att stofforienterad bildning tonas ned, t.ex. uttrycks att begrepp som kulturarv någon gång kan tas upp för diskussion, och att mer allmänna och abstrakta kvalifikationer betonas. Vidare uttrycker man i supplementet att litteraturval bör utgå från elevgruppen och att alla elever skall få läsa yngre och äldre litteratur, både svensk och utländsk litteratur i svensk översättning, samt få ta del av olika kulturströmningar. Olika genrer bör dessutom vara representerade i litteraturundervisningen och man anger ”typer av texter istället för namn på författare och verk”.<sup>38</sup> Kronologiska textstudier får stöd, men omfattningen av dessa begränsas av svenskursens längd vilket enligt Malmgren är ett sätt att tona ned linjetänkandet i kursplanetexten och hon ställer sig frågande till om det i realiteten verkligen blir någon skillnad gentemot tidigare kursplaner. Under 80-talets andra hälft ebbar debatten som fr.a. bedrevs i *Svenskläraren* om litteraturundervisningens innehåll och utformning ut vilket medför att den till stor del kom att utgöras av litteraturhistoria och så kallad klassikerläsning.<sup>39</sup>

### 3.3 Litteraturundervisningen idag

I kursplanerna för svenska på gymnasieskolan står under rubriken ämnets syfte:

Utbildningen i ämnet svenska syftar till att hos eleverna stärka den personliga och kulturella identiteten, att utveckla tänkandet, kreativiteten och förmågan till analys och ställningstagande. Den syftar vidare till att bidra till framgång i studierna och förmågan att kommunicera med andra.<sup>40</sup>

Vidare under ämnets karaktär och uppbyggnad står bl.a. att i kursen Svenska B ingår det läsning efter önskemål från eleverna.

<sup>35</sup> Thavenius, Jan (red) (1999), s. 129

<sup>36</sup> Danielsson, Annica (1988), s. 92

<sup>37</sup> Thavenius, Jan (red) (1999), s. 106f, 109f

<sup>38</sup> Ibid. s. 113

<sup>39</sup> Ibid. s. 113f

<sup>40</sup> www.skolverket.se

I målen för svenska A står det om litteraturläsning att "[e]leven skall kunna formulera egna tankar och iakttagelser och göra egna bedömningar vid läsning av saklitteratur och litterära texter från olika tider och kulturer". Vidare står det att "[e]leven skall känna till några vanliga myter och motiv i litteraturen, vilka speglar frågor som har sysselsatt människor under olika tider". Även i målen för svenska B står det att "[e]leven skall kunna jämföra och se samband mellan litterära texter från olika tider och kulturer samt mellan texter med anknytning till vald studieinriktning". Det står även att "[e]leven skall ha tillägnat sig och ha kunskap om centrala svenska, nordiska och internationella verk och ha stiftat bekantskap med författarskap från olika tider och epoker".<sup>41</sup>

I *Lpf 94* under 2.1 Kunskaper, mål att sträva mot, står det följande: "Skolan skall sträva mot att varje elev i gymnasieskolans nationella och specialutformade program samt den gymnasiala vuxenutbildningen dessutom har god insikt i centrala delar av det svenska, nordiska och västerländska kulturarvet, har kunskaper om de nationella minoriteternas kultur, språk, religion och historia..."<sup>42</sup> Vidare står det under rubriken mål att uppnå:

Det är skolans ansvar att varje elev som har slutfört ett nationellt eller specialutformat program eller sådant individuellt program som är förenat med yrkesutbildning under anställning, s.k. lärlingsutbildning inom gymnasieskolan eller gymnasial vuxenutbildning kan söka sig till saklitteratur, skönlitteratur och övrigt kulturutbud som en källa till kunskap, självinsikt och glädje...<sup>43</sup>

Beträffande läroplanerna menar Brodow och Rininsland i boken *Att arbeta med skönlitteratur i skolan – praktik och teori* att frågan kring didaktiska metoder och undervisningsmaterial överläts till närmast ansvariga instanser, d.v.s. kommuner, skolor, lärargrupper, enskilda lärare, samverkan mellan lärare och elever. Tolkingsfriheten beträffande kursplanerna yttras så att läraren får gå efter sin känsla och sin tysta kunskap när det gäller att tolka intentionsdjupet i kriterierna. Brodow o Rininsland fastslår bland annat att styrdokumentet är ytterst kortfattade och översiktliga och har en rad språkliga drag som försvårar tilläggnelsen. De kritiserar abstraktionsnivån, vetenskapliggörandet, ogenomtänkta formuleringar, frekvensen av truism, vaga ord med stort betydelseomfång, tankeutvecklingen, kunskapsutvecklingen, känsloutvecklingen, socialutvecklingen och färdighetsutvecklingen. Dessa beteckningar har de läst med kritiska ögon och skriver: "Om nu praxis för litteraturarbetet i skolan inte kan utläsas av styrdokumentet på grund av att de är så generellt hållna, hur ska man då få veta vad som pågår ute i verkligheten? Den viktigaste källan för kunskap blir då den forskning om litteraturläsning som gjorts".<sup>44</sup> Även Thavenius påpekar i *Den Motsägelsefulla bildningen* att läroplanskommitténs betänkande, *Skola för bildning*, inbjuder till olika läsningar och skapar en motsägelsefull bild. Detta gör att läsaren inte riktigt vet vilket budskap som bör läggas vikt vid och en av kritikerna urskiljer tre olika diskurser: "en bildningsorienterad, en kunskapsproblematiserande och en målrationell".<sup>45</sup> Då pedagogiska beslut är förlagda i de professionellas händer kan man ställa sig frågan inom vilken diskurs som besluten skall fattas?<sup>46</sup>

<sup>41</sup> [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)

<sup>42</sup> Lärarboken (2005), s. 48

<sup>43</sup> Ibid. s. 49

<sup>44</sup> Brodow, Bengt & Rininsland, Kristina (2005), s. 18

<sup>45</sup> Thavenius, Jan (1995), s. 28

<sup>46</sup> Ibid. s. 28f

Brodow och Rininsland påpekar hur uppdelningen i A-kurs och B-kurs också diskuteras på skolorna och hur problematiskt det kan vara för gestaltningen av litteratundervisningen. Hur detta skall göras är lärare oeniga om. Brodow drar även en parallell till sina egna skolerfarenheter beträffande litteraturhistorisk läsning och de författare vilkas verk han fick läsa. Många av de författarna har, enligt Brodow, inte ens dagens lärare hört talas om.<sup>47</sup>

Brodow och Rininsland fastslår att en balans mellan att få välja litteratur själv och att få hjälp och bli styrd av läraren när det gäller temaläsning är det bästa för eleven. Som argument till sin slutsats nämner de att det kan vara svårt för eleverna att välja då de inte har tillräckligt kunskap om litteratur.<sup>48</sup> I boken *Svenskämnet & svenskundervisning tar* Per Olov Svedner upp den allmänna synen på litteraturläsning och hävdar att det inträffat en förskjutning från ideologi och kunskap om litteratur till kunskap genom litteratur. Litteratur ger kunskap och den skall skänka lust, glädje, upplevelse och underhållning. Litteratur stimulerar elevernas skriftliga och muntliga skapande, ger kunskap om människor, miljöer, idéer och problem, hävdar Svedner.<sup>49</sup> Gunilla Molloy diskuterar begreppen att lära om skönlitteratur och att lära av skönlitteratur. Hon menar att elevernas läsning riskerar att bli mer efferent än estetisk om de vid läsning av skönlitterära texter får frågor som ger information om texterna. Enligt Molloy's studie så finns det en tendens hos lärare att undervisa om skönlitteratur, men samtidigt också en önskan att elever skall lära sig av litteraturen genom igenkänning. Molloy hävdar att elever prioriterar de texter som de känner igen sig i och som ligger nära deras verklighet.<sup>50</sup> Hon skriver i *Läraren Litteraturen Eleven* : ” En idag bland lärare vanlig uppfattning är att litteraturläsningen skall ge eleverna ’läsglädje’. Dessa olika tankar och uppfattningar överförs mer eller mindre direkt till eleverna som kunskap om vad läsningen av skönlitteratur kan vara”.<sup>51</sup>

### 3.4 Sammanfattning av litteraturen

Vår redogörelse för tidigare forskning och innehåll i dagens styrdokument visar att litteratundervisningen förändrats över tid. Förändringar har inte endast skett innehållsmässigt, d.v.s. vilken litteratur som används, utan även vad gäller inställningen till ämnesinnehållet. Härmed blir begrepp som bildningsmål, syfte och tolkningsutrymme centrala. Med den teoretiska anknytningen beaktad kan våra undersökningsresultat bidra till en förståelse för den verklighet som de verksamma pedagogerna ställs inför, samt ge kunskap om didaktiska konsekvenser av olika val och förhållningssätt.

---

<sup>47</sup> Brodow, Bengt & Rininsland, Kristina (2005), s.199f

<sup>48</sup> Ibid. s. 234

<sup>49</sup> Svedner, Per Olov (1999), s. 36ff

<sup>50</sup> Molloy, Gunilla (2003), s. 297ff

<sup>51</sup> Molloy, Gunilla (2002), s.24

## 4 Material och metoder

### 4.1 Val och motivering av design och metod

Från början hade vi en intention att skriva endast om lärare som undervisade på gymnasieskolans praktiska program. Det visade sig dock att vi inte fick tillräckligt många informanter för detta. Följden blev att vi ändrade inriktning till att belysa frågan om hur lärare bedriver sin litteraturundervisning oberoende av program. Med vår undersökning letar vi inte efter generella tendenser som är giltiga för alla svensklärare utan försöker endast belysa de didaktiska slutsatserna om val av litteratur i skolan och skolans bildningsmål utifrån våra egna didaktiska funderingar som blivande svensklärare. Vi ställer frågan vad vi kan möta när vi kommer ut till en skola?

Vi har endast gjort nedslag i individuella exempel som vi relaterat till bildningsmål och satt in resultatet i en historisk kontext. Detta har varit underlaget till vidare reflektioner om vad som motiverar valet av viss litteratur och vad det får för konsekvenser i förhållande till det mål man har med sin litteraturundervisning. Svaren kan däremot vara lika många och varierande som antalet verksamma lärare. Dessutom har vi varit medvetna om att lärare kanske inte alltid vill svara ärligt på våra frågor av anledning att inte framstå som lärare som inte anstränger sig eller inte följer målen. Som undersökningsmetod valde vi att samla in data genom kvalitativa intervjuer. Med tanke på att vi endast fått fyra medverkande lärare insåg vi att vi inte skulle kunna bearbeta våra svar genom att gruppera individer för att få fram en bild av hur lärare bedriver litteraturundervisning. Vår avsikt var att intervjua sex lärare men endast fyra ställde upp för intervjuer. Att vi inte avsåg att intervjua fler beror på att vi ville ha ett greppbart resultat som inte skulle vara för omfattande att analysera. Detta även med tanke på den knappa tid vi hade till förfogande. Vi väljer att analysera våra svar genom att gruppera efter uppfattningar, vår målsättning är alltså att ha uppfattningar som analysenhet och inte individer. Även i det här fallet kan man ställa sig frågande om antalet intervjuade personer är tillräckligt. Av den anledningen har vi valt informanter med olika erfarenhetsbakgrund som det rekommenderas i Johansson och Svedner. Vi finner ändå antalet informanter tillräckligt i förhållande till syfte och avgränsning. Avsikten var att göra grundliga kvalitativa intervjuer.<sup>52</sup>

### 4.2 Val av undersökningsgrupp

Vi har valt fyra informanter varav två kvinnliga och två manliga med olika erfarenheter. En manlig och en kvinnlig informant har endast ett respektive två års erfarenhet medan de andra två informanterna har en lång erfarenhet bakom sig. Tre informanter jobbar på samma skola dock på olika program.

### 4.3 Beskrivning av undersökningsförfarandet

Målet var att försöka få ihop sex informanter vid de praktiska yrkesförberedande programmen, men det visade sig att väldigt få lärare ville ställa upp. En tänkbar orsak kan ha varit att det var mitten av december och lärarna hade fullt upp med att sätta betyg och avsluta sina kurser. Vi genomförde fyra intervjuer av fem planerade. Den femte intervjun blev inställd p.g.a. informanten var sjuk. Lärare var mycket stressade vilket även märktes vid intervjutillfällena och vi kunde konstatera att endast en lärare förberett sig i förväg genom att ha tagit del av de frågor som vi vid ett tidigare tillfälle försett dem med.

---

<sup>52</sup>Johansson, Bo & Svedner, Per Olov (2001), s.53

#### 4.4 Redogörelse av analysmetod

Våra intervjufrågor bestämde vi enligt anvisningar för en kvalitativ intervju i Kvaless *Den kvalitativa forskningsintervjun*.<sup>53</sup> Vi gjorde öppna och icke ledande frågor med avsikt att inte leda in informanternas svar på det som vi var ute efter. Till våra huvudfrågor bestämde vi även en rad följdfrågor som vi däremot inte skrev ner utan hade vid sidan av. Dessa följdfrågor ställde vi allteftersom under intervjuernas gång för att få tydligare och mer konkreta svar. Våra frågor skickades till informanterna i förväg via mail. Under intervjuernas gång antecknade vi svaren och efter intervjuerna läste vi upp våra anteckningar för informanten. Därefter förde vi våra anteckningar över i datorn och har endast gjort små ändringar beträffande meningsbyggnaden. Vi har försökt återge informanternas svar så exakt som möjligt och av den anledningen skickade vi även de dataskrivna svaren till berörda informanter för en sista granskning. Anledningen till att vi har valt att presentera varje intervju i sin helhet är att läsaren lättare skall kunna se samband mellan vår analys och källan d.v.s. intervjuerna. Vi använde oss av anteckningar som datainsamlingsmetod och inte av bandspelare för att kunna direkt efter intervjun läsa upp det vi skrivit för informanten och på så sätt försäkra oss om att vi återgett deras svar på ett korrekt sätt. Detta medförde också att en av våra informanter valde att ta bort vissa uttalanden och omformulera vissa. Vi har tagit detta i beaktande och bytt ut hela intervjun mot den senaste versionen. Enligt Kvaless instruktioner började vi vår undersökning med den första intervjun som en pilotstudie.<sup>54</sup> Med tanke på ett lågt antal frivilliga informanter och på pilotstudiens positiva utfall tog vi med den som en del av vårt resultat. Pilotstudien visade även att frågorna och vårt tillvägagångssätt var lämpliga för vårt fortsatta arbete.

#### 4.5 Diskussion av studiens tillförlitlighet

Vår avsikt med undersökningen är att endast belysa de didaktiska slutsatserna om val av litteratur och söka efter möjliga syften med litteraturundervisningen samt relatera våra resultat till styrdokumentens innehåll. Dessutom avser vi att sätta in undersökningens resultat i en historisk kontext. Vi ställer frågan vad vi kan möta när vi kommer ut till en skola? Med vårt arbete avser vi inte att generalisera till lärargruppen som helhet och anser därför att antalet informanter är tillräckligt. Reliabiliteten påverkas även av den tid undersökningen genomfördes under, december, då alla lärare förbereder sig för terminsavslutningen med allt vad detta innebär. Betyg skall sättas på kurser som avslutats, lärarna förefaller vara trötta och i behov av semester vilket medför att de kan vara mer stressade än vanligt. Vi vill påpeka att man kan ifrågasätta graden av validitet i vår undersökning. Med tanke på att målstyrningen erbjuder varje enskild lärare att bedriva all undervisning efter tycke och smak anser vi att det kan vara svårt att tillgodose en hög validitet i liknande undersökningar som vår. I vårt examensarbete ges inte utrymme för att svara på frågan hur alla svensklärare i Sverige bedriver sin litteraturundervisning. Möjligtvis skulle detta kunna besvaras med ett större undersökningsmaterial. Vi har endast gjort nedslag i individuella exempel som vi relaterat till bildningsmål och satt in resultatet i en historisk kontext. Detta har varit underlaget för vidare reflektioner om vad som motiverar valet av viss litteratur och vad det får för konsekvenser i förhållande till det mål man har med sin litteraturundervisning. Svaren kan därför vara lika många och varierande som antalet verksamma lärare. Dessutom har vi varit medvetna om att

---

<sup>53</sup> Kvale, Steinar (1997), sid.123

<sup>54</sup> Kvale, Steinar (1997), sid.137

lärare kanske inte alltid vill svara ärligt på våra frågor av anledning att inte framstå som lärare som inte anstränger sig eller inte följer målen.

#### **4.6 Etiska överväganden**

Kravet på individskydd har vi beaktat genom att vi fingerat våra informanternas namn och likaså namnen på de skolor där de arbetar. De har även informerats om vårt syfte med arbetet och försäkrats anonymitet. Vi har även informerat våra informanter att de när som helst kunnat ställa frågor beträffande deras svar och vårt arbete. Intervjuerna har bedrivits på informanternas villkor och de har varit medvetna att de alltid kunnat avstå att medverka samt att kräva tillbaka sina svar om de inte varit nöjda med den sammanställning vi gjort av deras svar. Informanterna har även tillfrågats huruvida de är intresserade av att ta del av vårt arbete när det blir slutfört och alla har svarat ja på den frågan. Vi kommer att skicka det färdiga arbetet till samtliga informanter.

#### **4.7 Förslag till fortsatt forskning**

Brodow & Rininsland (2005) skriver: ”Om nu praxis för litteraturarbetet i skolan inte kan utläsas av strykdokumentet på grund av att de är så generellt hållna, hur skall man då få veta vad som pågår ute i verkligheten? Den viktigaste källan för kunskap blir då den forskning om litteraturläsning som gjorts”.<sup>55</sup>

Det skulle vara intressant att gå vidare på djupet och mer grundligt undersöka hur litteraturundervisningen bedrivs. I vårt arbete har vi bara utgått från lärarperspektiv men en intressant aspekt vore att göra en undersökning utifrån elevperspektiv. Metoder som observation och aktionsforskning skulle kunna ge oss mer information om hur litteraturundervisningen ser ut i praktiken.

---

<sup>55</sup> Brodow, Bengt & Rininsland, Kristina (2005), s.18



## 5 Resultatredovisning

### 5.1 Intervjufrågor

1. Ge exempel på vad du erbjuder dina klasser att läsa i svenska A och B?
2. Vilka faktorer påverkar ditt val av litteratur?
3. Finns det något eller några svenska verk som du tycker är oundgängliga, som eleverna borde läsa?
4. Anpassar du valet av litteratur till varje klass?
5. Vad anser du är det viktigaste syftet med litteraturundervisningen?

### 5.2 Intervjusvar

#### Intervju nummer 1 med Pär L på Dragongymnasiet

Pär undervisar i svenska på Dragongymnasiets Byggprogram och Socialvetenskapliga program [ett program som är likt Samhällsvetenskapsprogrammet fast med en tydlig inriktning mot arbete med människor. Vår anm.]. Pär är 30 år gammal och har varit verksam som lärare i ett års tid, hela tiden på Dragongymnasiet. Förutom svenska undervisar han även i engelska. Eleverna på Dragongymnasiet läser kurserna i svenska A och B integrerat vilket innebär att de inte blir betygsatta förrän i årskurs tre.

1.

Mina elever på det socialvetenskapliga programmet gillar att läsa om livsöden så detta har de fått göra. För att eleverna skall hitta den litteratur de söker har jag givit dem tips om författare och böcker som är självbiografiska. Till min hjälp har jag också använt mig av bibliotekarierna för att få ytterligare tips och idéer eftersom de ofta har ännu fler tips om vilka böcker som kan vara intressanta för mina elever. Exempel på böcker som eleverna läser är *Pojken som kallades Det* av Dave Pelzer, böcker av Torey Hayden och *The Dirt*, en bok om rockbandet Mötley Crüe.

Böckerna låter jag eleverna diskutera i grupper och de får skriva ner sina reflektioner istället för att skriva recensioner. Klassen har också fått läsa utdrag ur *Tusen små bitar* av James Frey högt tillsammans. Inspirationskällan till detta moment med högläsning har jag fått från Adam Chambers och hans bok om boksamtal. Denna läsning medförde att flera elever har valt att läsa vidare i *Tusen små bitar*. Men jag tycker att det är viktigt att alla elever inte måste läsa samma bok från pärm till pärm eftersom det är sällan som en bok passar för alla. Att jag låter eleverna välja vad de önskar läsa så pass fritt förutsätter att de är engagerade och att de på egen hand ser till att de får tag på böckerna som de önskar läsa. Långt ifrån alla titlar finns tillgängliga på skolan så de måste helt enkelt fixa en del själva för att det skall fungera.

På byggprogrammet har jag varit med och genomfört ett läsprojekt som inneburit att eleverna läser 30 min varje dag oavsett om ämnet svenska står på schemat eller inte. Läsandet är kravlöst och den bakomliggande tanken har varit att eleverna via läsning kan utvecklas inte bara i svenska utan i alla ämnen. Före det att projektet startade fick eleverna göra olika tester där vi bl. a. undersökte deras stavning, begreppsuppfattning och läsförståelse. Vi gjorde sedan ett nytt test efter en månad som visade att eleverna hade förbättrat sig på alla områden som hade undersökts. Detta var lite väl kort inpå det första testet enligt min mening så jag skulle tycka det vara intressant om vi genomförde ytterligare ett. PEAB gick in som sponsor till projektet och eleverna fick ca 200 kronor var för att köpa en valfri bok. Många köpte *Da Vinci koden* av Dan Brown. Exempel på andra böcker som eleverna köpte var *Ondskan* av Jan Guillou eller deckare i största allmänhet, bl. a. av Åke Ewaldsson. En bok som stack ut från

mängden var en fackbok om gladiatorer och jag var till en början minst sagt tveksam till om eleven ifråga skulle ta sig igenom denna. Det visade sig dock gå väldigt mycket bättre och killen slukade den och flera andra vill låna den. Böckerna som de läst ut bildar ett litet bibliotek på bygg dit andra byggelever kan gå och leta efter en ny bok att läsa när de läst ut sin gamla. Om de inte hittar något som intresserar dem där får de gå vidare till biblioteket och låna en där istället.

Den enda uppgift som jag gett till eleverna i samband med läsprojektet är att de skall sammanfatta bokens innehåll i en läslogg. För övrigt har läsningen varit helt kravlös och jag har uppfattat det som om alla inblandade har gillat denna kravlösa läsning på skoltid. Alla som har varit närvarande läser, även jag och de andra inblandade lärarna. Detta hade eleverna förmodligen inte gjort i samma utsträckning om jag hade gett dem uppgiften att läsa 30 minuter om dagen utanför skoltid.

## 2.

Jag tar framförallt hänsyn till eleverna, vilka de är och vilka deras intressen är, när jag väljer litteratur. Så långt som det är möjligt försöker jag ta hänsyn till intresse och person för att kunna tipsa om böcker som jag tror skulle kunna uppskattas. Räcker inte jag till tar jag bibliotekarierna till hjälp eftersom de är duktiga på att guida eleverna till böcker som passar in på deras önskemål. Det viktigaste är att eleverna tycker det är roligt att läsa, att det finns glädje. Jag tycker att det är viktigare att de läser än vad de läser och det gäller framför allt att inte bryta ned och förstöra elevernas lust och nyfikenhet i att läsa.

När jag går igenom olika litterära epoker med eleverna låter jag dem läsa utdrag från olika texter och författare som jag tycker är lämpliga, och som dessutom jag själv gillar, och som jag tror skulle kunna uppskattas av elevgruppen. Jag försöker ha i åtanke hur mycket de behöver det som vi läser, vilka de är och vilka deras intressen är. Med de texter jag valt ut vill jag försöka förmedla sådant som eleverna bör känna till från olika kulturer, samhällen och epoker. Dessutom använder jag mig gärna av film förutsatt att den är okej. T. ex. lät jag eleverna först läsa utvalda delar ur Mary Shelleys *Frankenstein* för att sedan se den filmatiserad när vi läste om romantiken. Under detta moment läste vi också olika skräckhistorier av E A Poe och lite Stagnelius.

Förutom eleverna påverkas jag givetvis också av styrdokumentet då det i dem bl. a. står att eleverna skall kunna orientera sig i historien. Styrdokumentet påverkar mig dock inte nämnvärt när det gäller den litteratur som jag låter eleverna läsa från början till slut, från pärm till pärm. Sedan beror det lite på vilka klasser man har, vilket också påverkar en del. Med socialvetarna kan jag laborera mer med än vad jag gör med byggarna, som gillar raka puckar eftersom svenska inte är deras starkaste ämne. Vad gäller den litteratur som finns på skolan så styr den inte speciellt mycket, men skulle kanske göra det om jag använder mig av de klassuppsättningar som finns tillgängliga. Det finns t.ex. en hel del pjäser av Shakespeare och vissa av lärarna på skolan anser att det är lite för mycket fokus på just honom. Man kan ju ställa sig frågan om hur mycket en byggkille behöver veta om Shakespeare.

## 3.

Några oundärliga verk som alla elever borde läsa tycker jag inte riktigt att det finns, det är inte riktigt min stil. Jag tycker det är bättre att pröva olika verk och författare, men om jag vore tvungen att välja något så hade det förmodligen blivit Strindberg och *Röda rummet* eller möjligen Vilhelm Moberg. Skulle jag låta mina byggare läsa sådan litteratur med en gång skulle det inte fungera. Det skulle bli uppror. Kanske hade jag resonerat lite annorlunda om jag haft klasser på de studieförberedande programmen. Det kanske är lite lättare att ställa andra krav där än vad det är på byggprogrammet. Byggarna hade bara skitit i det.

4.

Som jag tidigare redan sagt anpassar jag val av litteratur i undervisningen efter de elever jag möter i klasserna. Efter vad de har läst tidigare och efter vad de tycker om. När jag har haft en klass ett tag får jag en känsla för vad vissa elever gillar och andra inte gillar. Utifrån detta försöker jag tipsa om böcker som jag tror de skulle gilla. T.ex. hade jag en elev som gillade Mikael Niemis *Populärmusik från Vittula* och då tipsade jag honom om att läsa en annan bok av Niemi, *Svålhålet*. När det gäller byggklasserna är de ganska homogena och grabbarna ganska lika, vilket gör det lite enklare för mig. De tycker generellt sett om liknande litteratur.

5.

Det viktigaste syftet med litteraturundervisningen tycker jag är att väcka läsintresset hos eleverna, så att de läser överhuvudtaget, detta framförallt på byggprogrammet. Socialvetarna har lite andra läsvanor vilket gör det lättare för mig att leda in dem på nya spår samt tipsa och påverka dem att läsa något som de inte har läst förut. Det är också viktigt att eleverna kan se samband mellan då och nu, dvs. att de kopplar samman historien med samtiden. De skall kunna relatera det de läser till sig själva och det egna levernet. Dessutom tycker jag det är viktigt att läsningen kopplas till skriftlig produktion så att eleverna utvecklar det egna skrivandet och sin fantasi. T.ex. lät jag eleverna skriva egna versioner av hur de uppfattade helvetet i anslutning till att vi läste Dante. Likaså fick de skriva moderna kärlekshistorier efter det att vi läst *Tristan och Isolde*.

### **Intervju nummer 2 med August S på Dragongymnasiet**

August undervisar i svenska på för tillfället fyra olika program på Dragongymnasiet: Handelsprogrammet, Naturvetenskapliga programmet, Teknikprogrammet och Samhällsvetenskapsprogrammet med inriktning kultur. Han är 55 år gammal och har varit verksam som lärare i sammanlagt 24 år, varav de 12 senaste åren på Dragongymnasiet. Förutom svenska undervisar han även i engelska. Eleverna på Dragongymnasiet läser svenska kurser A och B integrerat vilket innebär att de inte blir betygsatta förrän i årskurs tre.

1.

Jag försöker anpassa valet av litteratur till eleverna men håller mig också till det som är gemensamt, det som jag bäst känner till för att få det hanterligt. Jag uppmuntrar eleverna att läsa och när det gäller fri läsning får de välja själva. För att kontrollera det eleverna har läst använder jag mig bl. a av bokprat, som går ut på att eleverna berättar för varandra eller pratar om böcker i smågrupper och sedan i helklass.

När det gäller val av böcker som eleverna läser kan det vara allt från *Da Vinci koden* till *Pojken som kallades det*. Den sistnämnda boken får man alltid med, det är alltid någon eller några elever som väljer att läsa den. Det förekommer också en del fantasyböcker då det alltid är några pojkar som är intresserade av sådant. Personligen tycker jag att det är ett gissel då jag inte gillar fantasy själv. Har läst *Sagan om ringen* men anser att ingen har överträffat Tolkien, det är vad jag tycker, men jag har inte undersökt det. Stephen King brukar också dyka upp då och då.

Målsättningen för mig är att eleverna skall kunna analysera litteratur och få tillgång till verktyg för att analysera och tolka litteratur. Jag försöker lära dem hur man kan gå tillväga. Som exempel brukar jag använda mig av en novell skriven av Malin van den Tempel. Hon skrev den när hon var fjorton år gammal och det sägs att hon även vunnit en tävling med den. Jag brukar säga att om en fjortonåring har skrivit så här så kan väl ni komma i närheten. I den finns bl. a en berättarteknisk medvetenhet som man kan ta upp och en hel del andra småsaker

som pekar framåt. Vi läser tillsammans och tar upp de berättartekniska sakerna med frågor om förväntningar hos eleverna och varför de har just dessa och om de infrias.

En annan novell som jag brukar använda mig av är Jack Londons *Att göra upp eld*. Han skriver på temat människan mot naturen och den här berättelsen är enligt mig mycket tacksam att använda sig av. I den finns det som litteratur brukar handla om dvs. följande tre teman: människans kamp mot naturen, övermakten i form av samhället eller andra människor och sig själv. Dessa tre teman kan man återfinna i litteraturen och det är det jag vill förmedla.

En annan novell som jag ofta tar upp är Hemingways *Indianlägret*. Den är också tacksam och i den finns hur mycket som helst att diskutera. Hemingway ställer många saker mot varandra som t ex. födelse kontra död, barndom kontra att vara vuxen, civilisation kontra det ociviliserade. Dessutom finns det mycket symbolik att ta upp i Hemingways novell.

2.

Styrdokument är inte jättetydliga och ibland sneglar jag på dem för att uppdatera mig. Om svenska A står det bl. a att man skall känna till några vanliga motiv [August tar upp styrdokument som han har med sig och börjar läsa högt om målen för svenska A. Vår anm.]. Det står inget om att eleverna måste läsa Strindberg eller Hemingway. De skall känna till olika kulturer och olika tider, men i princip tolkar jag det som att man kan använda sig av vilken litteratur som helst.

När det gäller svenska B [August börjar läsa högt ur styrdokumentet. Vår anm.] tänker jag mycket på mina kulturare [elever på det samhällsvetenskapliga programmet som valt inriktning mot kultur. Det finns även andra inriktningar som eleverna kan välja. Vår anm.]. Jag tolkar det som att de får läsa vilken litteratur som helst. Just nu läser vi engelsk litteraturhistoria. De har ju valt denna inriktning och de triggas varandra och är intresserade. Vidare [August tar åter igen upp styrdokumentet och läser igen om vad eleverna bör känna till. Vår anm.] kan man eventuellt tolka det som att eleverna borde läsa vissa författare. Här kommer kanske Strindberg in t ex. med *Hemsöborna*. *Fröken Julie* brukar jag däremot inte ta upp då eleverna har svårt att föreställa sig hur laddat det var med klassmotsättningar på den tiden. Den börjar bli lite gammaldags. Man skall kanske även ha läst *Det går an* av Almqvist samt Selma Lagerlöf och Moa Martinsson för att nämna några kvinnliga.

Sen tycker jag att noveller är praktiska att använda och de är inte sämre än romaner. Jag brukar jämföra det med kammarmusik som kan vara minst lika bra som en symfoni, fast som koncentrat. En novell blir lite laddad och jag är för att det skall finnas novellsamlingar tillgängliga. Det är klart att elever skall läsa romaner men alla tar sig inte igenom dessa och då är noveller bra.

När det gäller att ordna böcker till eleverna brukar jag plocka in böcker från biblioteket. Ibland har jag läst dem och ibland inte, men det finns alltid information på baksidan om jag inte läst boken själv. På detta sätt försöker jag puffa fram eleverna och få dem att välja litteratur för läsning. Kvalitetskravet kommer av sig själv, inifrån eleverna själva, ju mer man läser. Man kan inte börja med Orhan Pamuk och säga till eleven att det här är bra. Har man läst alla *Kitty-* och *Fem* böckerna upptäcker man efterhand att de är lika och då vill man läsa något annat, man väljer helt enkelt en mer spännande bok. När det gäller fri läsning får eleverna välja själva. Jag kollar om de har läst genom att de får skriva recensioner. Vi går tillsammans igenom vad en recension är o.s.v., men jag betonar att det är din text om boken. Momentet utförs som en skrivning utan anteckningar, men med tillgång till boken de läst. Om eleverna har samlat information innan gör absolut ingenting, men själva recensionsmomentet skall var lika för alla.

Jag håller en linje för vad som jag anser är god litteratur, men eleverna får ändå välja själva vad de skall läsa. Tvingar man elever att läsa vissa texter blir det inte riktigt bra. Glädje är viktigast och tvång förkastligt.

3.

Strindberg, Almqvist, Martinsson har jag redan nämnt och varför inte H Söderberg. För att nämna några internationella så tycker jag att eleverna bör ha läst några textstycken av Homeros, Dante, Boccacio, Sapho, Aristofanes och Sofokles.

Jag brukar säga att *Låt tistlarna brinna* av Yassar Kemal är den bästa bok jag läst och när jag säger så är det alltid någon som nappar. Särskilt flickor hänger kvar i Astrid Lindgren men jag anser att hon har fått för stor plats och tolkas för barnsligt. Hennes barnböcker är för allvarliga och dessutom finns det alltid de som har gjort stora arbeten om Astrid på grundskolan.

När vi läser litteraturhistoria tycker jag att man skall ha läst ur *Iliaden* och *Odysseen*, lite av Dante och Boccacio samt Sapho. Sapho naturligtvis inte bara för det att hon var kvinna utan för att hon är unik som diktare.

Jag är tveksam till kanontanken, men det Cecilia Wikström (fp) kläckte att det även skulle innefatta internationella verk, det tyckte jag var positivt. Det är klart att man kan göra en lista men man kan fråga sig vad som är bra och vem som avgör det. Självklart kan man hitta bra författare som har påverkat andra mer än andra författare. Aristofanes skall man ha läst av, *Kung Oidipus* av Sofokles likaså. Vi har ju något inom psykologin som Freud har lyft fram, Oidipuskomplexet, och genom att ha läst *Kung Oidipus* kan eleverna kanske förstå lite bättre vad det handlar om. Det är tacksamt att läsa de grekiska tragedierna.

Sedan har vi naturligtvis Shakespeare, men det blir gärna för mycket Shakespeare. Han är bra, men jag tycker att man inte skall ha för mycket av honom då det finns risk för att man nöter ut honom. När det gäller författare och verk så måste man peka att det här är någon som man inte kan gå förbi. På så vis väcka nyfikenheten så att de själva går och ser exempelvis Hamlet på Stadsteatern.

4.

För min egen bekvämlighet och för att klara av att hantera undervisningen utan att gå under kör jag en hel del gemensamt oavsett klasser och jag använder mig av de författare och den litteratur som jag nämnde tidigare. Om jag brister någonstans så är det med att anpassa val av litteratur till programmet. Men jag vet att min teknikerklass tycker att det är roligt att läsa en timme. Det handlar om en annan sida av människan. Det är inte den tekniska kompetensen jag kan lära ut.

Mina svagaste elever har jag på Handelsprogrammet och där jobbar jag på annat sätt, men använder mig av samma texter. T ex. har vi nyligen dramatiserat en text av Hemingway och det fungerade jättebra.

5.

Syftet med litteraturen är att det skall vara knutet till glädje och att vi skall utvecklas som människor. Det skall vara ett nöje i sig att ta till sig berättelser och historier. Syftet med litteraturundervisningen är att ge eleverna ett verktyg som ger dem möjligheter att få ut mer av litteraturen och att de själva kan hitta litteratur som ger mycket. Att eleverna får hjälp till en förståelse för det de läser. Att de skapar sig en begreppsapparat och tekniker som hjälper till att förstå på ett bättre sätt. Författare jobbar med tidsperspektiv på lite olika sätt och det

gäller att få eleverna att förstå och inse detta. De skall inte tröttna direkt i början om de inte hänger med.

Jag är mycket för bildning och slutresultatet kanske blir det, men jag gör inte det medvetet. Det händer att jag inleder i årskurs ett med att problematisera bildningsbegreppet. Men betonas bildning för mycket är jag rädd att glädjen skall försvinna. Dessutom gå det inte att köra på samma sätt som förr då sammansättningen bland eleverna inte ser likadan ut idag. Idag kommer 96 % av eleverna till gymnasiet.

Framförallt tycker jag att det är texten som är det viktiga. Att läsa om författarnas verk tycker jag inte är speciellt meningsfullt. Man behöver läsa texter för att sedan kunna skriva. Till de elever som kommer och frågar om bättre betyg brukar jag säga att de skall läsa mera. Gärna svenska författare för översättningar kan vara konstiga ibland. Jag säger bara att de skall läsa mer och läsa allt vad de orkar, läs för sjutton.

### **Intervju nummer 3 med Moa M på Myntaskolan**

Moa undervisar i svenska på Handels- och på Medieprogrammet. Hon är 33 år gammal och har arbetat som lärare i två år, varav ett och ett halvt år har tillbringats på Myntaskolan. Utöver svenska har Moa dessutom religion i sin ämneskombination. På Myntaskolan undervisar man i svenska A under årskurs ett och i svenska B under årskurserna två och tre.

1.

Förra året hade jag ingen litteraturundervisning med eleverna i ettan. Jag fick undervisa mer i språkbehandling då jag ansåg att detta behov var det primära. I svenska A är det fritt att välja litteratur och lägga upp det hur man vill. Jag ser det dock som ett litet dilemma att jag ändå måste sätta betyg efter avslutad kurs A efter första året. På vår skola har vi en lokal kursplan i svenska A, men den gjordes för länge sedan och jag använder mig faktiskt inte av den. Detta är jag öppen med och jag tycker att den helt enkelt är föråldrad och inte anpassad efter det som vi hade att förhålla oss till under min utbildning.

I svenska A använder jag mycket noveller för jag har upptäckt att även elever som inte är läsvana kan tänka sig att läsa en novell. Vi läser den högt i klassen och elever får svara på textnära frågor. Eleverna har även loggbok där de skriver ner sina reflektioner. I ettan använder jag mig även av strikt turtagning så att alla elever skall få yttra sig och kunna prata ostört.

När det gäller svenska B jobbar jag även med litteraturhistoria. Det som funkar bäst är att jag delar in klassen i grupper så får de arbeta med en epok var. De läser in sig och jag har givetvis lämplig litteratur som de kan få tillgång till så att de inte blir helt förvirrade. Inom ramen för den epok eleverna fått får de välja ganska fritt vad de vill läsa och ta upp. Detta då jag måste uppmuntra mina elever så att de läser överhuvudtaget. Jag har nämligen många elever som aldrig läser om jag inte tvingar dem. Som exempel på vad som läses brukar t ex. de elever som har medeltiden välja utdrag ur Dantes *Divina Commedia*. Meningen är att de skall redovisa detta för hela klassen. Jag har även testat att dra hela litteraturhistorien, utan att dela in klassen i grupper med ansvar för var sin epok, men det funkar inte speciellt bra. Så jag låter eleverna helt enkelt välja fritt.

När eleverna väljer finns klassikerna naturligtvis med bland den litteratur som är tillgänglig. På skolan har vi en hel del uppsättningar och sedan har vi också en hel del på biblioteket som eleverna kan välja bland. Eleverna får välja fritt, men ändå inte. De tror att de får välja, men egentligen är det väldigt styrt. Det låter kanske lite illa, men det funkar i slutändan. I kurs B måste eleverna åtminstone läsa en roman per år och den får de välja helt fritt utan att jag styr deras val. Här brukar böcker som är baserade på verkliga händelser vara populära.

Detta tycker jag är helt i sin ordning, det viktiga är att de läser. Till elever som satsar på betyget VG eller MVG säger jag att det vore bra om de väljer att läsa ett klassiskt verk, vilket de faktiskt ofta vill göra. Jag kan komma med förslag på vad de skulle kunna läsa, men eleverna väljer oftast en bok inom den epok som de har arbetat med. Att få dessa motiverade elever att läsa är inte så svårt, men de är inte heller så många.

Det som eleverna själva brukar välja är exempelvis: *Anhörig av* Katarina Janouch eller *Vingklippt ängel* och *Pojken som kallades det*. Eleverna gillar dessa böcker och tycker att de är spännande och det händer att de lånar om dessa flera gånger. I årskurs ett brukar jag boka en rundvandring på biblioteket, som ligger i skolbyggnaden. Bibliotekarierna är bra på att ta fram sådant som mina elever kan tänka sig att läsa. Vi har ett mycket bra samarbete med biblioteket och de har t o m en hel avdelning med böcker som våra elever brukar gilla eller som de använder sig av, så när eleverna kommer till biblioteket vet de precis vart de skall gå.

## 2.

Mitt intresse väger inte så tungt när det gäller valet av litteratur för eleverna. Det är helt enkelt elevernas intresse som styr mest. Även om jag själv skulle vilja lägga fram den litteratur som jag gillar så måste jag anpassa mig efter eleverna och det är väldigt olika från klass till klass. Som jag tidigare har sagt blir det mycket noveller. När jag använder mig av noveller i undervisningen försöker jag styra arbetet efter olika teman som går att diskutera, t ex. vi mot dem. Jag jobbar även mycket med värdegrundsfrågor såsom rasism och kärlek.

Jag använder mig också gärna av film och diskuterar utifrån detta. T ex. tittade vi nyligen på en indisk film som handlar om kärlek i vilken olika motsättningar framträder på ett tydligt sätt. Dessutom har vi tittat på *Romeo och Julia* fast i modern form. Andra ämnen som jag brukar lyfta fram till diskussion är t ex. manligt och kvinnligt och kön.

Beträffande styrdokumentet så är det svårt att titta på dem och forma min undervisning efter vad som står där. Jag tolkar det som att det är upp till mig vad eleverna skall läsa och då har jag framför allt valt att utgå från eleverna. Vi kan bara titta på våra mål för svenska B och där står det ingenting och det ser eleverna också när vi tittar på dem tillsammans.

Vi har läroböcker här på skolan och i dem finns det en hel del texter som jag ibland använder mig av. T ex. läste jag förra året *Ett halvt ark papper* av Strindberg tillsammans med en etta. Den texten finns i deras lärobok men det fungerade inte så bra och eleverna förstod ingenting. Även om en text finns med i läroboken och är avsedd för en viss målgrupp så betyder inte det att det funkar. Om det inte går så får man stryka den och kanske pröva den vid ett annat tillfälle eller med elever i högre årskurser. Den kanske skulle fungera bättre i en tvåa och i slutändan vill jag inte vara så bunden vid läroboksinnehållet.

Jag har för en tid sedan varit på en föreläsning som handlade om kanon där Ebba Witt Brattström var med. Enligt min mening tycker jag det är svårt att förhålla sig till vad som bör läsas och vad som anses vara bra. Vem skall bestämma det? Jag tycker att det är skönt att inte vara bunden och tycker att det är skönt att jag får välja fritt. Tänk om jag varit tvungen att ge mina elever *Röda rummet* då hade det blivit katastrof. När jag gick på gymnasiet fick vi böcker som vi var tvungna att läsa och det dödade mitt intresse.

## 3.

Nej, jag tycker inte att det finns några speciella verk som eleverna borde ha läst. Jag utgår hela tiden från eleverna, men om jag hade utgått från mig själv hade jag kunnat räkna upp en hel del verk som jag tycker man borde läsa. Framförallt tycker jag att man borde läsa böcker som är skrivna på svenska av svenska författare. Det får mycket gärna vara författare med utländsk härkomst som valt att skriva på svenska och det får gärna vara kvinnliga författare.

Detta då dessa grupper sällan ges något större utrymme och är underrepresenterade i undervisningssammanhang. Jag gillar inte att använda uttrycket invandrare, men mina invandrarelever brukar jag t ex. tipsa om Jonas Khemiri.

Jag brukar även ge tips om böcker som är skrivna av kvinnliga författare om elever kommer och vill ha lästips. När jag själv gick i skolan var det bara gamla gubbar som man blev tipsad om. Jag gillar också svenska arbetarförfattare och skulle gärna testa att använda mig av dessa i undervisningen. Jag har inte gjort det än, men jag tror nog att det skulle fungera bra då det är väldigt allmänbildande. En ny värld skulle kunna öppnas för eleverna och de skulle få kunskap om den svenska historien, om sin egen historia genom litteraturen. Många gånger har elever ganska svårt att föreställa sig hur det kunde se ut i Sverige för 100 år sedan, t ex. att det var fattigt och att det söps. När sådant kommer upp märks det att de faktiskt är intresserade av detta och jag blir påmind om att vi inte riktigt delar samma tidsperspektiv. Väldigt länge sedan kan för eleverna vara på 60-talet. 1800-talet eller tidigt 1900-tal har de svårt att överhuvudtaget föreställa sig.

4.

Anpassar val av litteratur gör jag hela tiden, inte bara mellan programmen utan även mellan olika klasser på samma program och även på individnivå. Det skulle inte gå annars. Om en elev läser en bok som inte passar av någon anledning lägger vi bort den och tar en ny. Meningen är att man skall väcka läsintresset och inte döda det. Jag har elever som har bytt både två och tre gånger.

Det händer att elever frågar mig om de verkligen får läsa precis vad som helst och då brukar jag svara ja, därför att eleverna skall känna att det är roligt att läsa. Att eleverna får läsa vad de vill brukar de inte vara vana vid, men vi är alla olika och vi tycker olika saker är intressanta. När elever säger att jag skall välja åt dem brukar de få ett nej till svar och att jag i så fall skulle ge dem *Röda rummet*, vilket de troligtvis inte skulle uppskatta. Att läsa är ett motstånd, speciellt om man inte är van, men lusten måste vara större än motståndet. Lyckas man och samtidigt som man tycker att det varit roligt blir det också bättre och lättare nästa gång.

5.

Jag tycker att litteratur är fantastisk för man får gratis kunskap och blir allmänbildad. Även om det är skönlitteratur, påhittade berättelser, så utgår författare från livet och vardagen och detta kan vi få ta del av. Jag brukar fråga mina elever varför man skall läsa böcker? De brukar själva komma fram till att man genom att läsa lär sig om livet och att man får ett bättre ordförråd, lär sig stava, lär sig hantera olika skrivregler och lär sig att skriva.

T ex. brukar jag låta eleverna kontinuerligt skriva läsloggar i årskurs två där varje skrivtillfälle fokuserar på olika områden. I den första loggen får de skriva om bokens inledning och där ger jag respons på språk och innehåll. I den andra får de skriva om bokens karaktärer och det är sällan som eleverna upprepar de eventuella misstag de gjort vid det första tillfället. Om elever behöver träna mer på något får de uppgifter av mig efter behov. I läsloggsskrivandet ingår många olika moment som eleverna får träna sig på, bl. a att citera och utföra enkla former av analys. Eleverna brukar själva märka hur de blir bättre och bättre på att skriva och uttrycka sig om det de läser efter hand som tiden går. Progressionen är viktig och eleverna märker själva att det är skillnad mellan det de skrev i den första loggen och den sista. De känner igen momenten och kan upptäcka att de använder citat och att det skall se ut på ett visst sätt, samt att de använder sig av styckeindelning eller liknande.



Läsning av litteratur väcker frågor hos eleverna, vilket jag tycker är bra, och det manar till eftertanke.

#### **Intervju nummer 4 med Astrid L på Dragongymnasiet**

Astrid undervisar i svenska och tyska på Dragongymnasiet. Hon har undervisat i 25 till 30 år och börjar närma sig pensionsålder. Under årens lopp har Astrid i princip undervisat på alla de olika linjerna och programmen. För tillfället undervisar hon i svenska på fyra olika program: Fordonsprogrammet, Samhällsvetenskapsprogrammet, Naturvetenskapliga programmet och Handelsprogrammet. Eleverna på Dragongymnasiet läser svenska kurser A och B integrerat vilket innebär att de inte betygsätts förrän i årskurs tre.

1.

Jag låter eleverna själva välja vad de skall läsa. Under årskurs ett får de välja fritt bland skönlitterära böcker som de skall ha läst till ett på förhand bestämt tillfälle. Då har de i uppgift att, förutom ha läst boken, ta med sig denna till lektionen. Där delar jag ut uppgifter som de får arbeta med. Jag låter dem skriva under lektionstid bl.a. för att vara säkra på att det är deras egen bokredovisning jag får läsa och inte något de hämtat t.ex. från internet. De som går i ettan kan få ett antal punkter med textnära frågor/uppgifter som de skall förhålla sig till och skriva om. T.ex. när eller i vilken situation möter vi huvudpersonen för första gången? I de högre årskurserna kan eleverna få i uppgift att under läsningen skriva ned korta avsnitt som de fäster sig vid och sedan under lektionstid skriva en uppsats utifrån dem. Meningen med dessa frågor är att eleverna skall tycka att det är roligt att skriva om sin bok.

När eleverna valt böcker och skall börja läsa brukar jag ge dem ett papper med lite allmänna frågor som de kan utgå ifrån när de läser. Däremot ger jag sällan råd om böcker som de skall läsa. Jag vill hellre att mina elever får tips via kamrater om böcker eller av våra bibliotekarier. Det är viktigt att de hittar själva, att de själva är med och bestämmer. Böcker som eleverna läser är både ungdomsböcker och romaner.

När jag låter eleverna läsa noveller får de vanligtvis göra detta gemensamt vilket resulterar i gemensamma diskussioner. Jag delar då in eleverna i olika grupper och brukar ge dem några frågor att utgå ifrån, men de är mest till för att starta upp diskussionen, så att de kommer igång och sedan kan diskutera det som de själva tyckte var intressant med texten. Vid dessa tillfällen får eleverna skriva någon form av protokoll på det som tas upp för diskussion och dessa protokoll ger jag sedan respons på. Detta gör jag för att visa eleverna att jag är intresserad av vad som diskuterats och det som de har läst. Jag delar alltid in grupperna själv och jag tycker det är viktigt att eleverna får växla grupper ofta. Det är viktigt att de får prata med alla och inte bara kompisarna och så vill jag även motverka förekomsten av mobbning. Att jag delar in grupperna accepterar eleverna och de verkar tycka att det är ganska bra att jag gör så.

2.

För mig är det framför allt eleverna och deras önskemål som styr och påverkar vad de skall läsa för något. På Fordonsprogrammet får de exempelvis läsa lite kortare böcker. Det kan även hända att någon t.ex. läser Berts dagbok. Eleverna får börja där de är för att sedan spurras vidare i sin läsning. Mitt eget intresse styr däremot inte alls elevernas fria läsning.

Sedan läser vi litteraturhistoria och det gör jag kronologiskt med klasserna, men den fria läsningen ligger hela tiden parallellt. Ett exempel på hur jag arbetar med litteraturhistoria är när vi kommer till 1900-talet. Eleverna kan då få arbeta i grupp och ansvara för ett årtionde var och ofta får de läsa en bok från detta årtionde. Ibland får de läsa samma bok inom gruppen

ibland läser de olika. I princip gestaltar jag undervisningen beroende på eleverna och bestämmer tillsammans med dem vad som skall göras och på vilket sätt. Ibland läser vi tematiskt. Det finns perioder då eleverna har mycket annat som är tidsbundet. Vi planerar i början av varje termin i stora drag hur vi skall lägga upp svenskan och justerar efter hand, så att eleverna – och även jag – får en så jämn arbetsbelastning som möjligt. Det vi gör i svenskan utgår från läroplanen och när det gäller litteraturhistoria så skall eleverna t ex. känna till vissa författare och epoker. Dessutom är det viktigt att de ser hur litteraturen speglar tiden och samhället. När vi arbetar med litteratur får eleverna också träna på flera andra moment, som t ex. att tala, redovisa, anteckna och närskriva.

Tid för läsning av litteratur ger jag endast i undantagsfall under lektionstid. Romaner får eleverna framför allt läsa hemma. Däremot kommer vi nästa läsår att delta i ett projekt där eleverna får läsa en halvtimme varje dag under lektionstid oavsett ämne.

3.

Något speciellt verk tycker jag inte är outhärligt, men eleverna bör känna till det som tas upp i läroboken och framför allt nydanarna, som t. ex Kafka. Eleverna bör känna till något om de verk eller författare som är aktuella i dagsläget, sådant som man kan läsa i tidningarna om eller som sätts upp på teatrar. Det händer att jag tar med mig tidningsartiklar och använder dem som utgångspunkt för undervisningen. Eleverna får läsa och tänka efter hur det kommer sig att ett visst verk eller en viss författare figurerar i media osv. För eleverna kan det verka spontant, men givetvis har jag tanke bakom och på så vis kan jag föra in författare, verk och begrepp som än idag är aktuella och har betydelse för oss, t ex. På västfronten intet nytt (av Remarque, vår anm.) och uttrycket ”Storebror ser dig” (ur Orwells 1984, vår anm.).

4.

Jag anpassar val av litteratur efter klasserna, men tillgången till läromedel styr också. Det är viktigt att man har en struktur i undervisningen och anknyter till det man läst tidigare. Eleverna skall även inse att man med hjälp av litteraturen kan förstå hur samhället har utvecklats.

Jag använder som jag nämnde tidigare gärna noveller. Eleverna har ibland inte tid att läsa så omfattande texter. Dessutom har de ovana läsarna kanske lättare att ta till sig en novell. De flesta elever tycker ändå att läsning är en uppgift i skolan som vilken som helst och att det hör till att man läser.

5.

Det finns inte endast ett syfte med litteraturen utan flera, men det är viktigt att eleverna vill läsa. Att de känner att litteratur är något som är nödvändigt för dem. Genom att läsa lär de sig språket och får tillgång till redskap för att kunna uttrycka sig i olika sammanhang och redskap för att bl. a uttrycka känslor. Dessutom får man via litteraturen tillgång till kulturarvet.

Att kunna läsa och förstå texter är nog grunden för all kunskap, även för matte och skönlitteraturen är inkörsporten. Men det är viktigt att läsningen inte är något tvång utan att det är något som är roligt och förenat med glädje.

### 5.3 Analys av intervjuvar

En uppfattning som framträder i våra resultat är att de aktuella lärarna genomgående tillåter sina elever att i princip välja vilken litteratur de själva önskar, åtminstone när det gäller den fria läsningen. Böcker som enligt våra informanter är populära bland eleverna är bl.a. *Pojken som kallades Det* av Dave Pelzer och *Da Vincikoden* av Dan Brown. En av de intervjuade lärarna påtalar att flera av hans elever tycker om att läsa om livsöden. Elever som behöver

hjälp och lotsning med att välja litteratur för fri läsning får detta på lite olika sätt. Tre av lärarna uttrycker att de använder sig av den kunskap som finns hos bibliotekarierna för att guida eleverna till passande litteratur. Annars är det blandade tillvägagångssätt som tillämpas, t.ex. kan lärarens eget intresse och det man bäst själv känner till styra litteraturtipsen medan en annan lärare hellre ser att eleverna tar hjälp av varandra.

När våra informanter styr vilken litteratur som eleverna skall ta del av sker detta fr.a. under de moment där eleverna skall orientera sig i olika litterära epoker, men även när lärarna försöker belysa ständigt återkommande teman. Den litteratur som används varierar dock lärarna emellan. Vid epokstudier får eleverna som går i samma klass ta del av samma litteratur alternativt att olika elevgrupper i klassen ges ansvar för en epok som sedan skall redovisas för de övriga. En av lärarna sade att han t.ex. först låtit eleverna läsa delar av Shelleys *Frankenstein* för att sedan se den filmatiserad i sin helhet. Ett annat exempel på hur två av lärarna ibland går tillväga är att de väljer ut författare som är representativa för sin epok bland vilka eleverna får välja, t.ex. Dante för medeltiden. Alla informanter, oavsett vilket program de undervisar på bedriver någon form av litteraturhistorisk undervisning, dock varierar de arbetsgången från att ibland ha ett kronologiskt upplägg och ibland ett tematiskt. För att belysa olika teman i litteraturen och skapa diskussioner kring dessa använder sig tre av lärarna gärna av noveller. Att använda sig av noveller i undervisningen förklaras som praktiskt då alla hinner med att läsa dem. Exempel på noveller som används var bl.a. skrivna av Hemingway, Jack London och Malin van den Tempel.

Vad gäller faktorer som påverkar val av litteratur så framgår klart och tydligt en tendens i vårt material att lärarna tar hänsyn till de enskilda eleverna och deras intressen i största möjliga mån. En av våra informanter uttrycker dock att han av praktiska skäl inte anpassar val av litteratur efter olika program och elever i alla lägen. Istället anpassar han sättet att behandla litteraturen beroende på elevgrupp och elevkonstellation. Denna tendens att anpassa beroende på elevgrupp och program finner vi även hos övriga tre informanter. Andra faktorer som påverkar skiftar från lärare till lärare, men ytterligare en gemensam nämnare är att de anser att styrdokumentet inte påverkar deras val av litteratur i någon högre grad. Informanterna uttrycker att de är otydliga och tolkningsbara, men vad som påverkar och tydligt framgår är att eleverna skall känna till olika kulturer och tider, vilket understyrks av samtliga intervjuade lärare. Ytterligare en gemensam påverkande faktor som i viss mån styr undervisningen är tillgången till litteratur och de läromedel som används i undervisningen.

Ingen av våra informanter tycker att det finns några speciella litterära verk som borde läsas av alla elever, men samtidigt märker vi en ambivalens i informanternas svar. Trots att de uppger att det inte finns några oumbärliga verk så omnämns i svaren namn på en rad svenska och utländska författare som de intervjuade lärarna tycker att eleverna i alla fall bör känna till. Författarnamn som nämns skiftar förvisso lärarna emellan, men några av dem är Strindberg, Almqvist, M Martinsson, Homeros, Sofokles, Dante, Shakespeare och Kafka. En av lärarna uttryckte att eleverna bör känna till sådant som fortfarande är aktuellt för oss idag och som figurerar i media samt sätts upp på teatrar. En annan uttrycker som exempel att eleverna genom att känna till Sofokles *Kung Oidipus* kanske kunde få en lite bättre förståelse för Freuds Oidipuskomplex. Dessutom uttrycker han en önskan om att göra eleverna nyfikna på t.ex. Shakespeare så att de på egen hand försöker upptäcka honom. En tredje lärare ställer sig däremot frågande till hur mycket hans elever på byggprogrammet egentligen behöver veta om just Shakespeare.

Gemensamt för alla våra informanter är att ett av de viktigaste syftena med litteraturundervisningen är att väcka läsintresset hos eleverna och att litteratur skall förknippas med glädje. Litteraturen ses av de intervjuade lärarna som en kunskapskälla och de vill alla på olika sätt utveckla elevernas färdigheter. Litteraturundervisningen har för en lärare bl.a. syftet att skapa verktyg till eleverna så att de kan hitta litteratur som ger mycket. Han vill att

litteraturen skall bidra till att utöka elevernas begreppsapparat samt att de genom undervisningen förbättrar förmågan att analysera litteratur för en bättre förståelse. Bildning nämns av en informant som något man får på köpet i all litteraturundervisning. Ett annat syfte som beskrivs av en lärare är att koppla samman läsning med skriftlig produktion där litteraturen kan fungera som en inspirationskälla, som en källa för fantasi och kreativitet. Ytterligare en uppfattning om litteraturundervisningens syfte är att den bl.a. ska ge tillgång till kulturarvet. Denna uppfattning kompletteras av den att man genom litteraturen blir allmänbildad, lär sig om livet och att litteraturen manar till eftertanke.

## 6 Slutdiskussion

### 6.1 ”Jag låter eleverna själva välja vad de skall läsa” – Astrid L

Om man skall sammanfatta våra undersökningsresultat kan man säga att de visar att dagens gymnasieelever i princip får läsa vilken skönlitteratur de vill inom ramen för litteraturundervisningen. Lärarna som intervjuades hävdar att val av litteratur läggs på eleverna och att de på egen hand får leta fram något som passar. Vi har även kommit fram till att eleverna oftast rådgör med läraren om vilka verk de skall välja p.g.a. att de saknar kunskap om litteratur. Titlar på populära böcker i lärarnas elevgrupper var bl.a. *Pojken som kallades Det* och *Da Vincikoden*. Detta ser vi som en tendens att inslag av samtida litteratur inte längre är något som skolan och verksamma lärare aktivt tar avstånd ifrån och försöker motverka. Även om åtminstone en lärare i klartext uttrycker att han inte tycker att all samtida litteratur är så bra. ” Det förekommer också en del fantasyböcker då det alltid är några pojkar som är intresserade av sådant. Personligen tycker jag att det är ett gissel då jag inte gillar fantasy själv. Har läst *Sagan om ringen* men anser att ingen har överträffat Tolkien...”.

De samtida litteraturinslagen i dagens litteraturundervisning står enligt våra resultat i kontrast mot 1800-talets skolklimat som Thavenius beskriver i *Svenskämnets historia* och som enligt honom lever kvar långt in på 1900-talet. Ett av de övergripande målen med undervisningen under den perioden var enligt Thavenius att verka smakfostrande och att motverka nöjesläsning. En förändring i riktning mot de uppfattningar som framträder i vårt undersökningsmaterial, d.v.s. att samtida litteratur accepteras i litteraturundervisningen, kan skönjas under 1960- och 70-talen i och med det lägre svenskämnets entré i skolan, för vilket Gun Malmgren redogör i *Svenskämnets historia*. 70-talets kritik mot litteraturundervisningens med önskemål om fler inslag av samtida litteratur vittnar också om en attitydförändring. Ytterligare en tendens under samma tidsperiod redogör B-G Martinsson (2004) för. Han beskriver hur radioutbildningsprogrammen förändrats från att under 60-talet ansluta till en traditionell litteraturhistorisk kanon till att under 70-talet i högre omfattning bestå även av samtida litteratur. Hur media anpassar sitt innehåll efter det som efterfrågas tror vi kan ge en fingervisning av vad som komma skall och fungera som en spegel för framtiden. Detta torde även påverka skolan och undervisningssituationen vilket man skulle kunna se inslagen av samtida litteratur som ett bevis för. De tydligt framträdande tendenserna om inslag av samtida litteratur i undervisningen som våra resultat visar förnöjer nog de kritiker under 70-talet som ropade efter sådana. I dagens kursplaner ingår läsning efter elevernas önskemål vilket tydligt framgår i våra undersökningsresultat.

Där framgår också att långt ifrån all litteratur som eleverna läser baseras på deras egna val och önskemål. Alla informanter går igenom olika litterära epoker med sina elever. Dessutom läses viss litteratur gemensamt av alla elever. Här kan vi dock skönja olika förhållningssätt till hur lärarna i vår undersökning bedriver sin litteraturhistoriska undervisning och vad de låter eleverna att läsa. Lärarna väljer mer eller mindre efter eget tycke vad eleverna skall läsa och litteraturvalet varierar. Inslag av ett vidgat textbegrepp framträder dessutom i det att film används i litteraturundervisningen för att belysa ett tema eller en litterär epok. Om dagens undervisning skriver Brodow och Rininsland att didaktiska metoder och undervisningsmaterial överlåtits till dem som närmast är ansvariga, vilket i slutändan är de undervisande lärarna. Det som Brodow och Rininsland skriver stämmer väl överens med den bild som framträder i vårt undersökningsmaterial.

Våra resultat ovan står åter i kontrast till hur litteraturundervisningen bedrevs under 1800-talet och fram till tiden efter andra världskrigets slut. Under denna period lästes i princip samma litteratur av alla elever på läroverken. Under 1800-talets senare hälft varierade

förvisso kanon mellan olika skolor skriver Thavenius (1999). En litterär kanon fanns dock vilket torde medföra att ett visst antal författare och deras texter satte prägel på det som eleverna kom att läsa. Under 1900-talets första hälft existerar enligt Thavenius (1999) en stabil litterär kanon och Brink skriver om en enhetlig syn på vilken litteratur som betraktades vara viktig. Brytpunkten i riktning mot den variation av litteratur som eleverna idag får ta del av i litteraturundervisningen kommer än en gång under 1960- och 70-talen och beskrivs fr.a. av Annica Danielsson. De tre antologier som enligt henne användes i undervisningen ändrar karaktär efter produktionsår. Från att innehållsmässigt byggts vidare på den väletablerade litterära kanon som tidigare fanns till att ha ett alltmer varierat författar- och texturval.

Brodow och Rininsland hävdar att det bästa för eleverna är en balans mellan att fritt få välja litteratur och att få hjälp och bli styrd läraren. Deras resonemang förefaller alla lärarna i vår undersökning anammat. De har alla inslag av att låta elever fritt välja vad de skall läsa, samtidigt som de finns till hands om deras elever är i behov av råd eller hjälp. Vidare finns det inslag av mer styrd läsning hos alla fyra informanter, framför allt när det gäller litteratur i samband med epokstudier. Som blivande svensklärare förefaller det vara viktigt att finna balansen mellan att ge eleverna fria tyglar att läsa vad de vill och att styra läsningen. Den styrda läsningen fungerar då som ett komplement för att bl.a. vidga elevernas litterära erfarenheter samt för att uppmärksamma dem på återkommande tematik i litteraturen. Antingen på traditionellt vis via böcker eller genom att man använder sig av ett vidgat textbegrepp.

## **6.2 ”Jag tar framförallt hänsyn till eleverna, vilka de är och vilka deras intressen är, när jag väljer litteratur” – Pär L**

En ganska avgörande faktor som påverkade valen av litteratur hos de lärare vi intervjuade var deras elevers intressen och tidigare erfarenheter. Att utgå från eleverna och deras behov blev först aktuellt för omkring fyrtio år sedan i och med det lägre svenskämnet entré i *Lgy 65*, vilket Malmgren beskriver. Under samma period framträder ett förhållningssätt där lärare nivåanpassar undervisningen efter elevernas val av linje. Nivåanpassad litteraturundervisning tog form i och med den nya gymnasieskolan och de två olika svenskämnen som där utkristalliserar sig vilka Malmgren benämner som ett högt- och ett lågt svenskämne. Ur våra intervjuresultat framgår att alla lärarna har skapat sig uppfattningar om vad som är genomförbart med elevgrupperna på de olika programmen, vilket påverkar hur de väljer att bedriva litteraturundervisningen. Intervjusvaren indikerar om val av olika litterära texter samt skiftande val av metoder beroende av elevgrupp och programinriktning. Detta går stick i stäv mot litteraturundervisningen för tiden före den nya gymnasieskolan där alla läroverkseleverna fick möta samma sorts undervisning. Thavenius (1991) påpekade att de stora förändringarna i gymnasieskolan hade sin grund i att antalet elever ökade markant under inledningskedet av 1900-talets senare hälft. Orsaken till att man nivåanpassar litteraturundervisningen efter olika elevgrupper och program skulle mycket väl ha sin grund i det som Thavenius beskriver, vilket också antyds i våra undersökningsresultat. Frågan är vilka konsekvenser detta skulle kunna medföra? Innan vi svarar på frågan fortsätter vi att diskutera ett högt och ett lågt svenskämne.

En av våra informanter ställde sig frågande till hur mycket en byggelev egentligen behöver veta om Shakespeare. Frågan är intressant och i högsta grad relevant för blivande svensklärare. Hur skall man göra när man väljer litteratur för att bedriva sin litteraturundervisning? Det framgår av intervjumaterialet att styrdokumentet inte påverkade deras val av litteratur nämnvärt. De tolkar det alla som att man mer eller mindre kan välja fritt ur den mängd av litterära texter som finns tillgängliga. Förutom att hänsyn togs till elever och olika klasser, tenderar informanterna ange olika skäl för val av litteratur. Skälen sträcker sig från eget intresse via samarbete med bibliotekarier och tillgänglig litteratur på skolan till

innehållet i läroboken. Styrdokumenten är kortfattade och mycket generellt hållna och ger stora tolkningsutrymmen vilket Brodow och Rininsland samt Thavenius (1995) påpekar. Detta bekräftas i vår resultatredovisning. En sak förefaller dock tydligt och klar framgå i styrdokumenten enligt våra resultat. Alla de fyra lärarna som vi intervjuade har någon form av litteraturundervisning med historisk inriktning och genomgång av olika litterära epoker. Detta följer litteraturundervisningen som en röd tråd genom historien. Möjligen med undantag för den litteraturundervisning som bedrevs i det lägre svenskämnet fram till *Supplement 80*, där de tidigare olika kursplanerna i svenska blev en och samma för alla elever. Återstår gör en obesvarad fråga: Hur mycket behöver en byggelev veta om Shakespeare? Om man tolkar målen för svenska B som att Shakespeare har någon som helst anknytning till Byggprogrammet eller som att han författat något centralt internationellt verk blir svaret på frågan att eleven ifråga i alla fall bör ha kunskap om vem han var. Dessutom borde eleven i fråga kanske ha läst eller på annat sätt tagit del av något som Shakespeare gjort. Svarsspännet kan m.a.o. sträcka sig från i princip ingenting till hur mycket som helst. Det är upp till den enskilde läraren att avgöra.

En sak förefaller dock tydligt och klart framgå i styrdokumenten enligt våra resultat. Alla våra intervjupersoner har någon form av litteraturundervisning med historisk inriktning och genomgång av olika litterära epoker. Detta följer litteraturundervisningen som en röd tråd genom historien. Möjligen med undantag för den litteraturundervisning som bedrevs i det lägre svenskämnet fram till *Supplement 80*. De tidigare olika kursplanerna i svenska blev nu en och samma för alla elever. Alla våra intervjupersoner hävdar mer eller mindre att det inte finns några oundgängliga verk som alla elever borde läsa. Något som står i kontrast till bild som framställs av litteraturundervisningen fram till den nya gymnasieskolans inträde. Men under ytan finns trots allt en uppfattning hos våra informanter om vad som är god litteratur. Litteratur som utmärker sig från mängden, litteratur som är värd att belysa i litteraturundervisningen. En slags litterär kanon förefaller trots allt existera inom litteraturundervisningens ramar. Namn på författare som omnämns skiftar förvisso, men det är namn som känns igen som Strindberg, Lagerlöf och Shakespeare. Det förefaller m.a.o. inte vara tillfälligheter bakom frågan om hur mycket en elev behöver veta om Shakespeare.

Thavenius (1995) uttrycker att en litterär kanon är föreställningar av vad litterärt värde är och att en kanon också kan kännas igen av vad som inte ingår i den. Sådana föreställningar framträder ganska klart i vårt undersökningsmaterial. Uppfattningar om litteratur och litterärt värde har fått Harold Bloom att konstruera en lista på författare och verk som enligt honom borde läsas av alla västerlänningar, då dessa verk har något alldeles speciellt att förmedla till oss som människor. En sådan litterär kanon kan dock enligt Thavenius skapa en föreställning om att den representerar den enda traditionen. En tradition som enligt Raymond Williams utmärks av att representera de dominerande klassernas smak, elitens. Om man som verksam lärare inte beaktar hegemoniaspekten och inte kritiskt förhåller sig till dem som har tolkningsföreträde och sätter normen skulle man m.a.o. bidra till att befästa ett klass- och segregerat samhälle. Ett samhälle där vår kultur och våra traditioner genom litteraturen framställs som det enda av värde. Vi utlovade ovan att besvara frågan om vilka konsekvenser en nivåanpassad litteraturundervisning skulle kunna medföra. En nivåanpassad litteraturundervisning skulle även den kunna medverka till att befästa klasstrukturer. Likaså skulle nivåanpassning kunna leda till att vissa elever berövas alternativa sätt att angripa litteratur och andra ett traditionellt angreppssätt. Vad man som verksam lärare däremot har svårare att påverka är tillgängligheten av litteratur och läromedel som man kan använda sig av. Detta påverkar givetvis litteraturundervisningens innehåll, vilket framgår av våra resultat.

### 6.3 ”Syftet med litteraturen är att det skall vara knutet till glädje och att vi skall utvecklas som människor” – August S

Resultaten av våra intervjuer visar att lärarna låter eleverna kombinera moment med litterär anknytning till olika skriv-, samtals- och till viss del även analyserande uppgifter. T.ex. får eleverna skriva egna versioner av hur de uppfattar helvetet efter att ha läst Dante. I anslutning till filmvisning diskuteras temat manligt och kvinnligt. Återkommande tematik i litteraturen illustreras via läsning av noveller med målsättningen att ge eleverna redskap för analys och tolkning av litteratur. Litteraturhistorisk orientering kopplas samman med samtiden genom att eleverna läser dagsaktuella tidningsartiklar. Man kan ställa sig frågan varför våra informanter gör som beskrivits ovan. Vad är syftet med deras litteraturundervisning och vilken form av bildning svarar den mot?

I våra intervjuresultat framträder att alla har ett övergripande syfte i att eleverna skall tycka det är roligt att läsa litteratur, att det skall vara förenat med glädje. Detta stämmer väl överens med den uppfattning som är vanligt förekommande idag enligt Molloy (2002) och som av Svedner kännetecknar dagens syn på vad litteraturen bl.a. har att erbjuda. Även under mål att uppnå i *Lpf 94* står det att läsa om litteratur som en källa till glädje. Historiskt sett har litteraturundervisningen syfte med att skänka glädje inte varit framträdande vilket Thavenius (1999) beskriver. Läsning för nöjes skull var något som skulle stävjas från skolans håll. Martinsson kallar detta förhållningssätt till litteraturen för nationell idealism. Vidare redogör han även för två andra förhållningssätt till litteraturen som börjar framträda under 1900-talets första hälft, kulturhistorisk empirism och författarinriktad individualism. Man söker i det förra förhållningssättet förstå litteratur som ett uttryck för den tid och miljö den skapades i och i det senare förhållningssättet förstå den som ett uttryck för författarens personliga uppfattning av verkligheten. Tendenser till att förmedla litteraturen som uttryck för de båda senare uppfattningarna finner vi också i vårt undersökningsresultat. Detta t.ex. genom att dagsaktuella begrepp och ständigt återkommande teman kopplas samman med historien. Vidare framkommer i våra resultat att elever uppmuntras att läsa litteratur som ligger nära deras egen vardag och deras egna intressen.

Förutom syftet att få eleverna att känna glädje inför litteratur framträder i våra resultat att litteraturundervisningen har flera syften. Det kanske tydligast framträdande syftet är att eleverna via litteraturen skall tillägna sig kunskaper och utveckla sig själva på ett eller annat sätt. Av litteratur förefaller det m.a.o. finnas mycket att lära vilket bekräftas av Molloy (2003). Vad man önskade att eleverna skulle lära sig av litteraturen har dock skiftat över tid. Idag förefaller personlig utveckling vara ett mål för bildning enligt gymnasiets kursplaner. Från 1800-t till mitten av 1900-talet föreföll målen för bildning vara gemensamma för alla elever i kunskap om och kärlek till den egna nationen. Att vara bildad då stämmer väl överens med den allmänna uppfattning som beskrivs av Martinsson. ”I det allmänna vetandet torde det vara synonymt att vara bildad och att ha läst rätt slags litteratur, den så kallade fina litteraturen”.<sup>56</sup> Bildning i sådan bemärkelse skulle kunna medföra en bättre förståelse för sig själv och sin samtid om man tror på Blooms ord. I kursplanen för svenska står det bl.a. också att man genom möte med litteratur utvecklas personligt, så det kan låta ganska rimligt att man i undervisningen använde sig av sådan litteratur som främjar personlighetsutvecklingen. En fara med sådan form av bildning där man läser den rätta, fina litteraturen är enligt Thavenius (1995) att man blir beroende av andras tycke. Något som kan leda till konflikt om man inte är av samma uppfattning som de som bestämt vilken litteratur som kan förmedla dessa insikter och kunskaper som har sådan betydelse för oss. Bildningsbegreppet är komplext och motsägelsefullt om vi skall tro Thavenius (1995). Han förespråkar en bildning där man skall

<sup>56</sup> Martinsson, Bengt-Göran (2004), s. 11



kunna hantera så många olika områden som möjligt för att inte vaggas in i tron om att det endast finns en tradition som är den bästa. Vidare bör man enligt honom ha i åtanke att bildning är något föränderligt eftersom det är en konstruktion som är skapat av människor för människor. För vår del skulle det innebära att det inte endast finns en viss sorts litteratur som kan verka personlighetsutvecklande.

Olika önskvärda kunskaper som våra informanter vill att eleverna skall tillägna sig inom ramen för litteraturundervisningen är flera. I undersökningsresultatet framträder att syftet med litteraturundervisningen är att eleverna skall tillägna sig kunskap om historien och att de skall öva upp sina kommunikativa färdigheter. Vidare finns tendenser att man med hjälp av litteraturen vill locka fram kreativitet samt en analytisk förmåga. Alla de nämnda kunskapsmålen går att utläsa i styrdokument beträffande svenskundervisningen och kan betraktas som bildningsmål. Fjord Jensen redogör för fyra olika eftersträvansvärda kompetenser och framhåller att en kombination av dessa kanske vore det optimala, den s.k. femte kompetensen. Alla de fyra olika kompetenserna står att finna i kursplanerna för svenska och alla fyra framträder i vårt undersökningsmaterial som något de fyra olika lärarna tillsammans eftersträvar att eleverna skall kunna hantera. Vi tycker att det låter som en rimlig slutsats att man som blivande svensklärare strävar efter att eleverna skall beredas tillgång till alla de fyra kompetenserna som Fjord Jensen talar om: en historisk-, en kommunikativ-, en kreativ- och en kritisk kompetens. Lyckas man med detta bereder man eleverna möjligheten att även få tillgång till den femte kompetensen – kompetensen att hantera de fyra övriga samtidigt. Något som skulle kunna vara ett mål för bildning inom ramen för litteraturundervisningen, men kanske framför allt inom ramen för undervisning i allmänhet.

## 6.4 Sammanfattning av diskussion

Om man skall sammanfatta våra undersökningsresultat kan man säga att våra undersökningsresultat visar att dagens gymnasieelever i princip får läsa vilken skönlitteratur de vill inom ramen för litteraturundervisningen. Historiskt sett har det inte alltid sett ut så. Ett övergripande mål med undervisningen fram till den nya gymnasieskolan var att verka smakfostrande och nationellt bildande. Likaså ser vi att inslagen av samtida litteratur inte längre är något som skolan och verksamma lärare aktivt tar avstånd ifrån. En förändring i riktning mot de uppfattningar som framträder i vårt undersökningsmaterial, d.v.s. att samtida litteratur accepteras i litteraturundervisningen, sker strax efter 1900-talets mitt. I vårt arbete framgår det också att långt ifrån all litteratur som eleverna läser baseras på deras egna val och önskemål. Alla informanter går igenom olika litterära epoker med sina elever, något som gjorts sedan litteraturens intåg i modersmålsundervisningen. Hur litteraturhistoriska moment genomförs skiftar dock lärarna emellan vilket står i kontrast till hur man undervisade fram till 1960-talet. Här kan vi dock skönja olika förhållningssätt till hur lärarna i vår undersökning bedriver sin litteraturhistoriska undervisning och vad de låter eleverna att läsa. Lärarna väljer mer eller mindre efter eget tycke vad eleverna skall läsa och litteraturvalet varierar.

Elevpåverkan framträder i våra resultat som en viktig påverkande faktor för val av litteratur. Andra faktorer som inverkar på litteraturvalen är eget intresse, tillgång och i viss mån styrdokument. Att utgå från eleverna och deras behov blev först aktuellt för omkring fyrtio år sedan i och med det lägre svenskämnets entré i *Lgy 65*. Tolkningsutrymmet i dagens styrdokument medför att undervisningen bedrivs på olika sätt. Fram till 1900-talets mitt fanns en enhetlig uppfattning om vilken litteratur som skulle användas i undervisningen. Under den tiden utgick undervisningen från en stabil litterär kanon. Uppfattningar om litteratur och litterärt värde kan skapa föreställningar om att det finns vissa litterära verk som har mer att förmedla till oss människor än andra litterära verk. Den uppfattningen stämmer väl överens med de tankar man hade om bildning fram till mitten av 1900-talet. Syftet med

undervisningen idag har andra bildningsmål och stämmer inte överens med uppfattningen ovan. I våra resultat framkommer att lärare kopplar samman olika moment i samband med litteraturundervisningen för att utveckla elevernas kunskaper. De skall kunna se historiska samband och koppla dessa till samtiden. Vidare vill man utveckla deras kommunikativa, kreativa och analytiska förmågor. Alla de nämnda kunskapsmålen går att utläsa i styrdokument beträffande svenskundervisningen och skulle kunna betraktas som bildningsmål. En bildning med målsättningen att kunna tolka och hantera så många olika kulturella fält som möjligt för att på bästa sätt förstå sig själv och sin omgivning förespråkas i forskningsresultat.

Didaktiska slutsatser enligt vår uppfattning är att man som svensklärare bör verka för att eleverna ska få en så komplex bildning som möjligt. Avsikten är att göra eleverna medvetna om att det inte finns en tradition som är för evigt giltig för alla. Vår undersökning visar även att det didaktiska tillvägagångssättet beträffande litteraturundervisning inte är tydligt reglerat i styrdokumentet. Detta medför att svensklärare tolkar målen olika.

## 7 Referenser och referenslista

- Bloom, Harold (2000) *Den västerländska kanon*. Eslöv : B. Östlings bokförl. Symposion
- Brink, Lars (1992) *Gymnasiets litterära kanon*. Uppsala : Avd. för litteratursociologi vid Litteraturvetenskapliga institutionen, Univ., 1992 ; (Uppsala : Reklam & katalogtr.)
- Brodow, Bengt & Rininsland, Kristina (2005) *Att arbeta med skönlitteratur i skolan – praktik och teori*. Lund. Studentlitteratur.
- Danielsson, Annica (1988) *Tre antologier – tre verkligheter*. Lund. Studentlitteratur.
- Jensen, Johan Fjord (1987) *Det tredje*. Köpenhamn.
- Johansson, B. & Svedner, P. O. (2004) *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskaps-företaget
- Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund. Studentlitteratur.
- Läraryboken* (2005). Lärarnas riksförbund.
- Malmgren, Gun & Thavenius, Jan (red) (1991) *Svenskämnet i förvandling*. Lund. Studentlitteratur.
- Malmgren, Lars-Göran (1996) *Svenskundervisningen i grundskolan*. Lund. Studentlitteratur
- Martinsson, Bengt-Göran (1989) *Tradition och betydelse*. Linköping : Tema kommunikation, Univ., 1989 Upplaga 1. uppl.
- Martinsson, Bengt-Göran (2004) *Bildningens moderna former*. Malmö. Stiftelsen Etermedierna i Sverige.
- Molloy, Gunilla (2002) *Läraren Litteraturen Eleven*. Stockholm. Lärarhögskolan.
- Molloy, Gunilla (2003) *Att läsa skönlitteratur med tonåringar*. Lund. Studentlitteratur.
- Svedner, Per Olov (1999) *Svenskämnet & svenskundervisningen – närbilder och helhetsperspektiv*. Uppsala. Kunskapsföretaget.
- Thavenius, Jan (1991) *Klassbildning och folkuppfostran*. Stockholm ; Stehag : B. Östlings bokförlag
- Thavenius, Jan (1995) *Den motsägelsefulla bildningen*. Stockholm ; Stehag : B. Östlings bokförl. Symposion.
- Thavenius, Jan (red) (1999) *Svenskämnets historia*. Lund. Studentlitteratur

## Internet

Witt-Brattström, Ebba. (2006). *Naiv syn på skönlitteratur*.

Publicerad 9 augusti 2006. Hämtat 16 december 2006, från <http://www.dn.se/DNet/jsp/polopoly.jsp?d=2502&a=563948>

Wikström, Cecilia. (2006). *Bra böcker en rättighet*.

Publicerad 3 augusti 2006. Hämtat 16 december 2006, från <http://www.dn.se/DNet/jsp/polopoly.jsp?d=1058&a=562835>

Skolverket, Gymnasial utbildning, Kursplaner, Svenska.

Hämtat 7 januari 2007.

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0607&infotyp=8&skolform=21&id=SV&extraId=>

Skolverket, Gymnasial utbildning, Kurser, Svenska A (SV 1201)

Hämtat 7 januari 2007.

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0607&infotyp=5&skolform=21&id=3205&extraId=>

Skolverket, Gymnasial utbildning, Kurser, Svenska B (SV 1202)

Hämtat 7 januari 2007.

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0607&infotyp=5&skolform=21&id=3206&extraId=>