



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Skönlitteratur – ett sätt att erövra kunskap

Charlotte Högman, Maria Skar och Catarina Svensson

LAU370

Handledare: Birgitta Kullberg

Examinator: Staffan Stukát

Rapportnummer: HT07-2611-076

”Den som tror att jorden är platt avsäger sig varje möjlighet att utforska världen bortom det välkändas gränser, av rädsla för de förskräckliga faror som ligger och lurar där deras värld tar slut. En av dessa faror heter tråkigt. En annan heter svårt. En tredje är rädslan att inte orka. (Kanske resan över till andra sidan – om det överhuvudtaget finns en andra sida! – aldrig tar slut.)”

(Chambers, 2002 s. 14-15).

ABSTRACT

Arbetets art:	Examensarbete inom lärarutbildningen
Titel:	Skönlitteratur – ett sätt att erövra kunskap
Författare:	Charlotte Högman, Maria Skar och Catarina Svensson
Termin och år:	Höstterminen 07
Kursansvarig institution:	Sociologiska institutionen
Handledare:	Birgitta Kullberg
Examinator:	Staffan Stukát
Rapportnummer:	HT07-2611-076
Nyckelord:	Skönlitteratur, läs- och skrivinläring, undervisning, lust och lärande

Syfte

Syftet med arbetet är att ta reda på hur lärare använder skönlitteratur i sin undervisning, vilka tillvägagångssätt de använder och hur de motiverar eleverna. Vi tar även reda på vad det finns att vinna på att använda sig av skönlitteratur i sin undervisning. Vi utgår från vad, hur och varför? Vi berör även när detta kan ske?

Frågeställning

Hur använder lärare på ett medvetet sätt skönlitteraturen i undervisningen för att främja elevernas läsutveckling?

Metod och Material

Vi har valt en kvalitativ intervjustudie för att besvara vårt syfte och vår frågeställning. Vi har intervjuat fyra lärare och en bibliotekarie från tre olika skolor. Vi baserar vårt resultat på intervjupersonernas svar.

Resultat

Vårt resultat visar att det finns många olika sätt att arbeta med skönlitteratur. Som lärare bör man skapa goda förutsättningar för eleverna och använda sig av ett varierat arbetssätt. Arbetet bör ske kontinuerligt och ha ett tydligt syfte. För att eleverna ska utvecklas till tänkande läsare är det en förutsättning att arbetet med skönlitteraturen är lustfyllt och meningsfullt. Sammanfattningsvis kan vi se att alla intervjupersoner använder sig av högläsning, loggböcker, skönlitterära läxböcker och att man för samtal kring det man läser.

Betydelse för läraryrket

Vi anser att vår studie har betydelse för vårt kommande läraryrke. Det framgår tydligt i både läroplanen och kursplanen i svenska att skönlitteraturen har en viktig del i skolan, oavsett ålder.

FÖRORD

Vi vill tacka alla som ställt upp så att vår studie har kunnat genomföras. Vi vill tacka vår handledare Birgitta Kullberg för stöd och vägledning under arbetets gång. Ett tack även till varje enskild pedagog som ställt upp på intervju för att dela med sig av sitt arbete. Tack också till skolorna som lät oss komma.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1 INLEDNING OCH BAKGRUND	1
1.1 Arbetsfördelning	2
2 SYFTE	3
2.1 Frågeställning	3
3 TEORETISKT RAMVERK	4
3.1 Litteratur i förändring	4
3.2 Läs – och skrivutveckling	4
3.3 Bornholmsmetoden	6
3.4 Whole Language – metoden	7
3.5 Läs – och skrivsvårigheter	7
3.5.1 Vad kan skolan göra för de läs- och skrivsvaga?	8
3.6 Läsandets cirkel	9
3.6.1 Att välja	9
3.6.2 Att läsa	10
3.6.3 Reaktion och respons	10
3.6.4 Vuxenstödet	10
3.7 Inre och yttre förutsättningar	11
3.8 Skönlitteraturens olika former	12
3.8.1 Läsjournaler/Läsloggar	12
3.8.2 Högläsning	13
3.8.3 Berättelsen	13
3.8.4 Värderingar	14
3.8.5 Bokprat	15
3.9 Det sociokulturella perspektivet	16
4 METOD	17
4.1 Val av intervjuform	17
4.2 Urvalsgrupp	17
4.3 Genomförande	18
4.4 Tillförlitlighet	18
4.5 Etik	18
4.6 Metoddiskussion och begränsningar	18
4.7 Bearbetning av data	19
5 RESULTAT	20
5.1 Resultatredovisning	20
5.2 Huvudresultat/slutsatser	24
5.2.1 Redovisning av huvudresultatet/slutsatser	24
6 DISKUSSION	25
6.1 Didaktiska implikationer	27
6.2 Fortsatt forskning	27
7 REFERENSER	28
Bilaga	30

1 INLEDNING OCH BAKGRUND

Skönlitteratur är ett brett spektrum och kan skildra såväl fiktion som verklighet. Skönlitteraturens möjligheter är oändliga. Det finns till både för vårt psykiska välbefinnande och vår språkliga utveckling. Skönlitteraturens roll för alla människor, såväl vuxna som barn kan inte underskattas. Den vidgar våra sinnen, både kunskapsmässigt och känslomässigt. Svedner (1999) ställer sig frågan ”Varför litteratur?” i sin bok *Svenskämnet & svenskundervisningen – närbilder och helhetsperspektiv* när han diskuterar vad litteraturläsningen kan ge. Han menar att den kan ge: ”Emotionella upplevelser, avkopplande underhållning och fantasiupplevelser”, samt: ”Bilder av människor, miljöer, problem, idéer som kan ombildas till erfarenhet och kunskap genom aktiv bearbetning individuellt och i grupp” (s. 43). Detta är enligt oss tillräckligt med anledning till varför man ska använda sig av skönlitteratur i sin undervisning.

Genom Skolverket uttrycks det i kursplanen i svenska följande: ”Språket och litteraturen har stor betydelse för den personliga identiteten” (Skolverket 2008). Språket är viktigt för att kunna kommunicera, tolka och förstå omvärlden. Det är en väsentlig del i den egna utvecklingen. Här kommer litteraturen in, då den öppnar en värld som tidigare varit oupptäckt. Litteraturen ger oss tillgång till världar vi själva inte alltid har möjlighet att tillträda. Därav får vi möjlighet att delta i olika livsöden, fantasier och historiska ögonblick. Kursplanen tydliggör litteraturens roll i svenskämnet, i vilken det står:

Arbetet med språket och litteraturen skapar möjligheter att tillgodose elevernas behov att uttrycka vad de känner och tänker. Det ger gemensamma upplevelser att reflektera över och tala om. Det ger kunskaper om det svenska språket, om olika kulturarv och om vår omvärld. Att tillägna sig och bearbeta texter behöver inte alltid innebära läsning utan kan ske även genom avlyssning, drama, rollspel, film, video och bildstudium. Ämnet utvecklar elevens förmåga att förstå, uppleva och tolka texter. Ett vidgat textbegrepp innefattar förutom skrivna och talade texter även bilder (Skolverket 2008).

Då vi diskuterar skönlitteratur vill vi tydliggöra vad vi menar med begreppet. Vi hänvisar till Bonniers svenska ordboks definition av skönlitteratur, vilket lyder: ”Litteratur med estetiskt syfte: romaner, noveller, lyrik, dramatik (motsats: facklitteratur)” (s. 536). Enligt oss innefattar skönlitteratur inte serietidningar, tidningar och faktaböcker. Vi anser att en serietidning till exempel kan en elev läsa enbart genom att titta på bilderna. Vi kommer dock ändå att beröra detta ämne eftersom vissa författare diskuterar detta. Men vår fokus ligger i den här studien på användningen av skönlitterära böcker. Vi tror att om man som lärare använder sig mycket av skönlitteratur i sin undervisning kan det bidra till såväl språkutveckling som utveckling av den empatiska förmågan. Detta är bara två exempel, vi anser att det kan bidra till så mycket mer än detta. Vi tror att elevernas försämrade läsförmåga till stor del kan bero på att de inte exponeras tillräckligt mycket för skönlitteratur, varken i skolan eller i hemmet. Får man inte litteratur presenterats för sig kan man inte heller skapa sig ett intresse.

Våra egna erfarenheter angående användningen av skönlitteratur i skolan från vår verksamhetsförlagda utbildning (VFU) är varierande. Det är en stor spridning på hur de använder skönlitteraturen i undervisningen och om den används överhuvudtaget. På grund av våra tidigare erfarenheter och olika upplevelser blev vi intresserade av att studera ämnet lite närmare. Framför allt vilka fördelar det finns i att medvetet plocka in skönlitteraturen i undervisningen.

1.1 Arbetsfördelning

Arbetet oss emellan har skett både gemensamt och enskilt. Vi har delat upp de böcker vi använt oss av, detta för att vi alla tre skulle få möjlighet att sätta sig in i arbetets olika delar. Den största delen av arbetet är utfört och skrivet gemensamt. Arbetet har flytet på bra och vi är nöjda med arbetsfördelningen.

2 SYFTE

Syftet med arbetet är att ta reda på hur lärare använder skönlitteratur i sin undervisning, vilka tillvägagångssätt de använder och hur de motiverar eleverna. Vi har valt att intervjua lärare som bedriver ett medvetet arbetssätt med skönlitteratur. Vi tar även reda på vad det finns att vinna på att använda sig av skönlitteratur i sin undervisning. Vi utgår från vad, hur och varför? Vi berör även när detta kan ske?

2.1 Frågeställning

Hur använder lärare på ett medvetet sätt skönlitteraturen i undervisningen för att främja elevernas läsutveckling?

3 TEORETISKT RAMVERK

Under den här rubriken tar vi upp de teser/teorier som knyter an till vår frågeställning. Vi börjar med att beskriva elevernas läs – och skrivutveckling och olika metoder utifrån författarnas tolkningar. Vi fortsätter därefter med att belysa problematiken kring läs – och skrivsvårigheter. Därefter kommer en redogörelse av Läsandets cirkel och de inre och yttre förutsättningarna. Teorianknytningen avslutas med att beskriva hur skönlitteraturen kan komma till användning. De teorier som vi valt att ta med är de som vi funnit mest relevanta för den här studien. Vårt val av litteratur har påverkats av vad vi fått fram av den empiriska undersökningen. Vi har försökt att anpassa litteraturen och göra den betydelsefull för studien.

3.1 Litteratur i förändring

Litteratur för barn kan innefatta allt från pekböcker till sagor och poesi. Vad som är en barnbok har förändrats över tiden. Kåreland (2005) som är docent i litteraturvetenskap vid Uppsala Universitet menar att många av de klassiska barnböckerna från början var avsedda för vuxna. De har med tiden omarbetats och är idag renodlade barnböcker. Litteraturens budskap var i första hand att förmedla en kristen tro och inte att roa och underhålla. Den uttryckte tidens anda. Kåreland skriver: ”Den äldre barnboken var ofta mycket tendentiös, vilket i regel inte var till gagn för den litterära kvaliteten. Däremot speglar den på ett intressant sätt synen på barnet och uppfostringsidealen samt visar hur dessa förändrats i takt med skiftande sociala och samhällsliga förhållanden” (s. 27). Mycket har hänt sedan dess, inte minst när det gäller vilken roll litteraturen spelar idag. Efter efterkrigstiden fick barnlitteraturen ett uppsving och många författare som fortfarande är aktuella idag, som Tove Jansson och Astrid Lindgren debuterade. Astrid Lindgren gav ut sin första bok 1944 och kort därefter kom den som kanske är mest förknippad med henne, Pippi Långstrump. En ny syn på barnet började ta form och ett intresse för barnlitteratur började så sakta växa fram. Kåreland skriver att detta var inget som skedde över en natt, men mycket av litteraturen återgav samhället som det såg ut då. Det här gäller mer än någonsin idag. Tittar man på den litteratur som finns tillgänglig idag så speglar den dagens samhälle och de problem som barn och ungdomar upplever. Idag finns även ett massivt mediautbud där dataspel, Internet och TV – tittande upptar en stor del av barnens fritid. Det finns även ett stort utbud av lättläst litteratur som serietidningar, där det inte krävs speciellt mycket av läsaren. Hur påverkar det här dagens läsande barn? Ejeman och Molloy (1997) hävdar att det finns ett tydligt samband mellan TV – tittande och elevers läsande. ”Ju mer eleverna tittar på TV, desto sämre läser de” (s. 128). Detta innefattar dock inte alla elever. Det hänger tätt samman med innehållet i det man tittar på. Tittar man till exempel på nyheter gynnas elevens studieresultat, medan våldsprogram har den motsatta effekten enligt författarna Ejeman och Molloy.

3.2 Läs – och skrivutveckling

Att kunna läsa och skriva idag är en grundförutsättning och ett måste anser de flesta. Förutsättningarna för att kunna läsa och förstå en text ser olika ut för alla och även vägen dit. Det finns idag olika metoder om hur man kan hjälpa elever att lära sig och ge dem stimulans till att lära sig att läsa och skriva. Läsprocessen och skrivprocessen hänger tätt tillsammans: ”Att de allra första stegen i läs- och skrivinläringen tar barnen inom ramen för läs- och skrivupplevelser tillsammans med andra” (Björk och Liberg, 2005, s. 10). Det krävs ett samspel i elevens kunnande för att tala, lyssna och skriva. För att kunna läsa bör du ha en förståelse för hur

du skriver. När man talar om förförståelse menar författarna vilka förutsättningar vi har för att förstå något. Man menar att läsningen börjar i förförståelsen.

När barn ska lära sig att läsa och skriva är det värdefullt att utgå från var de redan tidigare kan och har med sig. Som lärare är det alltså viktigt att ta reda på vad barnet har för kunskaper med sig innan man börjar med att skriva och läsa för att få de bästa förutsättningarna för läs- och skrivinläringen. När eleverna börjar ta sig an texter, använder de sig av sin omvärldskunskap för att enklare förstå och dra slutsatser, då de plötsligt fyller en mening i ett sammanhang.

Det är viktigt att elever får redskap att använda sig av, samt att därefter lära sig att hantera redskapen på rätt sätt. Björk och Liberg som är lärareutbildare och professor i svenska med didaktisk inriktning menar att man bör ge eleverna möjligheten eller förutsättningen att använda sig av: "...bok, papper och penna" (s. 32) för att slutligen själva läsa och skriva på egen hand. Den här grunden får eleverna i förskolan och skall komma att förbereda dem för kommande skolgång. Barnen behöver en skriftspråklig medvetenhet och kunskap om varför och hur man läser och skriver. Man talar om att helheten kommer då barn får möta både läsandet och skrivandet tillsammans. Första steget här är låtsasläsande och låtsasskrivande där eleven eller barnet härmar verkligheten. Härefter följer eleverna steg för steg de principer som finns inom de grammatiska och fonologiska reglerna. Vilket betyder att barnen lär sig kunskap om bokstäver och hur man använder dem. Detta kräver ett konstant stöd och hjälp av vuxna både i och utanför skolan. Enligt Björk & Liberg är allt ett samspel, tillsammans är det ett utvecklande av förmåga att tala, lyssna och skriva.

Kåreland (2005) tar upp att många lärare och bibliotekarier utför ett arbete i det "tysta" för att framkalla läslust hos elever. Arbetet med att skapa läslust hos eleverna är en viktig fråga i dagens samhälle, då undersökningar visar att flertal elever inte kan läsa och skriva korrekt när de är färdiga med grundskolan.

Författarna Wingård och Wingård (1994) skriver att de lässvaga eleverna och elever med läsmotstånd är viktiga målgrupper. De skriver att man skall försöka inbjuda alla elever till ett ökat läsande. Oavsett om man har mer eller mindre läsvana kan läsutvecklingen enligt Wingård och Wingård stagnera och då är de framförallt viktigt för de lässvaga eleverna att de kommer vidare. Alla läsare behöver känna läsglädje och intresse för att läsa eftersom, många relationer till barnets personlighetsutveckling är involverade i detta.

Wingård och Wingård skriver: "Kan dessa elever "tippas över kanten" till äkta läsglädje, gärna i åk 3 och senast i åk 4, då är mycket vunnet" (s. 39). Den här åldern brukar kallas *slukaråldern*. Under den här tiden är det läsglädje och regelbundenhet som ligger i fokus. Slukaråldern kan förklaras med att det är då eleven läser som mest och läser med flyt. Fylking (2003) skriver: "Den skickliga läsaren går direkt till det skrivna meddelandets innebörd. Tolkningen eller förståelsen, inte ordavkodningen, står i förgrunden" (s. 32). För att hjälpa eleverna med detta är uppmuntran till att läsa hemma viktig, men problematiken för de elever utan läsvana kan då vara brist på koncentration. Wingård menar istället att tyngdpunkten för att skapa läsvana bör göras på skoltid. Det är då den lässvaga eleven och de eleverna med läsmotstånd skall få möjlighet att sätta sig in i boken. Detta rekommenderar författarna att det görs på morgonen eftersom det är då koncentrationsförmågan är som bäst.

Något annat som är viktigt är vart man läser någonstans d.v.s. läsarens placering. Wingård och Wingård (1994) skriver att då man läser skall det vara tyst för att hjälpa de elever som har problem med koncentrationen. Men hur man skall sitta är lite upp till var och en. Författarna

rekommenderar dock att man skall läsa i avskildhet även om placering i smågrupper har vissa fördelar. Wingård och Wingård anser att: "Det finns pedagogiska skäl till att ha smågrupper, men när man försöker nå lässvaga med stimulansinsatser, så har det ibland visat sig förödande!" (s. 40). Det kan räcka att någon viskar till någon annan, gör en min eller skrattar i gruppen för att den lässvages koncentration störs och då förstörs dess möjligheter att komma in i boken. Har man en gång tappat tråden kan det vara svårt att komma tillbaka igen. Att behålla koncentrationen är A och O för den lässvage och genom att sitta på ett sätt där de inte lockas till att ha ögonkontakt är möjligheterna större att koncentrationen kvarstår. Wingård och Wingård skriver: "Läsandet har en positiv effekt på läshastigheten, som ju i sin tur är nära kopplad till upplevelsen av boken. Tar det två timmar att komma över initialtröskeln, då är det självklart att man lätt ger upp" (s. 42). Om eleverna läser tunna, lättlästa böcker med flera delar så kan det vara lättare för lässvaga elever eller elever med läsmotstånd att fortsätta läsa. Förklaringen till detta hävdar Wingård och Wingård är att böcker med följetonger är konstruerade på ett sätt att man snabbt kommer in i bokens handling. Man lär känna bokens karaktärer så när man börjar på nästa bok är dessa redan välkända och man slipper skapa en ny fantasibild av dem. Till och med bokens intriger finns kvar i det undermedvetna. För att ytterligare stödja de lässvaga eleverna kan man hjälpa dem muntligt genom det första kapitlet och ge dem så mycket information om innehållet att det känns välbekant.

I boken gör författarna Wingård och Wingård en liknelse mellan läsning och gymträning. Då man börjar träna på gym så börjar man inte med en skivstång som väger 140 kilo utan man börjar träna med lite lättare vikter som till exempel två sju kilos hantlar. Skulle man som ny börja träna med en 140 kilos skivstång skulle troligtvis resultatet vara förödande och viljan att fortsätta skulle antagligen vara liten. Men om man istället börjar med de två sju kilos hantlar skulle upplevelsen antagligen bli en annan. Samma sak gäller när eleverna skall välja böcker. Väljer man en för tung och tjock bok och är en ovan läsare, är möjligheten stor att man inte orkar igenom den. Istället är det bättre att läsa några tunnare, lättlästa böcker. Då är möjligheten större att man tar sig igenom dem och när man fått lite mer träning avancera till lite tyngre hantlar (böcker), eftersom läshastigheten kan övas upp precis som muskelstyrka. Wingård och Wingård menar att genom att låta hela klassen använda fler lättlästa böcker kan det medföra flera fördelar. För det första minskar utanförskapet i klassen då fler väljer samma böcker och för det andra kan eleverna sinsemellan ge varandra tips på böcker de läst som varit bra, det skulle spridas som ringar på vatten. Dock är det viktigt att se till att de som är riktigt läsvana får tillgång till lite tjockare böcker för att stimulera dem, så de inte tröttnar och viljan att läsa minskar.

3.3 Bornholmsmetoden

Bornholmsmetoden är en metod som används innan läsinlärningen, för att utveckla och förebygga barns medvetenhet i det språkliga. Bornholmsmetoden är utarbetad och framtagen av Ingvar Lundberg (Internet, kl. 12:17, december) som är professor och läsforskare i Umeå. Man vill ge eleverna kunskap om språkets fonologiska uppbyggnad, redan i förskolan. Vilket menas att man som lärare först ska eller bör stimulera elevens språkliga medvetenhet. Man vill genom metoden ge eleverna en förförståelse för/till läs- och skrivinlärningen. Förförståelsen försöker man skapa genom systematiska språklekar i förskolan. Metoden utgår från enkla ljudlekar i början som används dagligen i 15-20 minuter. Ljudlekarna ökar gradvis efterhand mot svårare moment som stavningslekar. Tanken med metoden är att skapa ett lust- och lärorikt lärande för den kommande läs- och skrivinlärningen i grundskolan.

Med fonologisk medvetenhet menas att eleven ska förstå det *alfabetiska skrivsystemet* enligt Lundberg och Herrlin (2004, s. 10). Lundberg och Herrlin tar upp i sin text att man delar upp det alfabetiska skrivsystemet i mindre delar, i form av bokstavstecken. Vilket i sin tur skall göra det enklare för eleven att knäcka den alfabetiska koden:

”För att förstå hur bokstäver kan representera språkljud, krävs att man inser att de talade orden går att dela upp i bitar av fonemstorlek” (Lundberg och Herrlin, s. 11).

3.4 Whole Language – metoden

I Alleklev och Lindvalls bok *Listiga räven, läsinlärning genom skönlitteraturen* (2003) utgår de ifrån den Nya Zeeländska metoden Whole Language. Sammanfattningsvis beskrivs metoden på följande sätt:

I metoden utgår man från var i sin kunskapsutveckling eleverna befinner sig. Som lärare ger man eleven redskap till att på egen hand lära sig läsa. Detta återfinns i Lpo 94 där ett av målen är att sträva mot att eleven: ”Utvecklar sitt eget sätt att lära.” (s. 14).

Huvudtanken med metoden är att eleverna ska läsa skönlitteratur som de tycker är spännande och intressant. Man vill att eleverna själva ska uppleva den läslust som skönlitterära böcker kan ge. Läsning och skrivning är nära knutet till varandra. Alleklev och Lindvall (2003) skriver: ”Läsning och skrivning ska inte enbart ses som färdigheter utan måste alltid beskrivas i termer av självkänsla, motivation, inställning, meningsfullhet, förståelse, kompetens och utveckling” (s. 14). Författarna uppfattar att det basta sättet att lära sig läsa är genom följande tre steg, läraren *läser för* dem, *läser med* dem och barnen *läser själva*. Samma sak gäller för skrivning. Det är viktigt att ordningen på hur dessa tre steg tas i bruk individanpassas. Alla elever lär på olika sätt.

Parläsning är också en metod som Alleklev och Lindvall förespråkar. Då väljer två elever som läser ungefär lika bra en bok som de turas om att läsa högt för varandra. Boken återberättas sedan av eleverna individuellt, både skriftligt och muntligt. Om eleverna kan återberätta är det ett tecken på att det förstått vad de läst.

3.5 Läs – och skrivsvårigheter

Elever bör tidigt få en möjlighet att lära sig att läsa och ju tidigare en elev lär sig att läsa har man som lärare chans att upptäcka elever med läs- och skrivsvårigheter! Ejeman och Molloy (1997) tar upp dessa svårigheter som ett sorts handikapp, ett handikapp som enligt dem är dolt och skamset i dagens samhälle menar de. Att inte kunna skriva eller läsa är inte det största problemet utan detta är den skam som problemet för med sig. Att utmärka sig negativt och avvikande sätt anser författarna påverkar vårt självförtroende. Att inte ha eller få kunskapen om att lära sig läsa eller skriva följer med som ett handikapp genom åren, från att man är barn till att man blir vuxen. Dagens samhälle ställer krav på att vi skall kunna läsa och förstå budskap som är textrelaterade i alla dess sammanhang. Att vara dyslektiker och inte ha förmågan att läsa och skriva *tillräckligt bra* anser Ejeman och Molloy vara ett handikapp (s. 221). De diskuterar utifrån detta som problem och tar upp olika sätt att hantera problematiken/frågan i skolan. Man anser att man bör bejaka situationer där problem dyker upp och därefter ta reda på vad det beror på. Man vill hjälpa barn att inte sätta för höga gränser i skolan, försöka inspirera eleverna och finna alternativ i lärandet. Man vill försöka lära elever att inte se det som ett misslyckande när man inte hänger med. Man vill här få fram att alla elever har begränsningar och försöka få eleverna att fortsätta försöka. Att hitta ett sätt eller en strategi att arbeta med elever som behöver andra typer av uppgifter.

I litteraturen diskuteras även begreppet *dyslexi* eller *ordblindhet* som negativt. Man vill hellre tala om *långsam eller sen läsutveckling*. Ejeman och Molloy: ”Anser att det är den enda acceptabla och korrekta benämningen” (s. 221). De menar att, för elever som har långsam läsutveckling hindrar detta läraren från att gå vidare i kursplanen och därför vill man skylla på något som *dyslexi*. Som lärare blir detta ett problem eller mer arbete om inte eleven följer det förväntade mönstret.

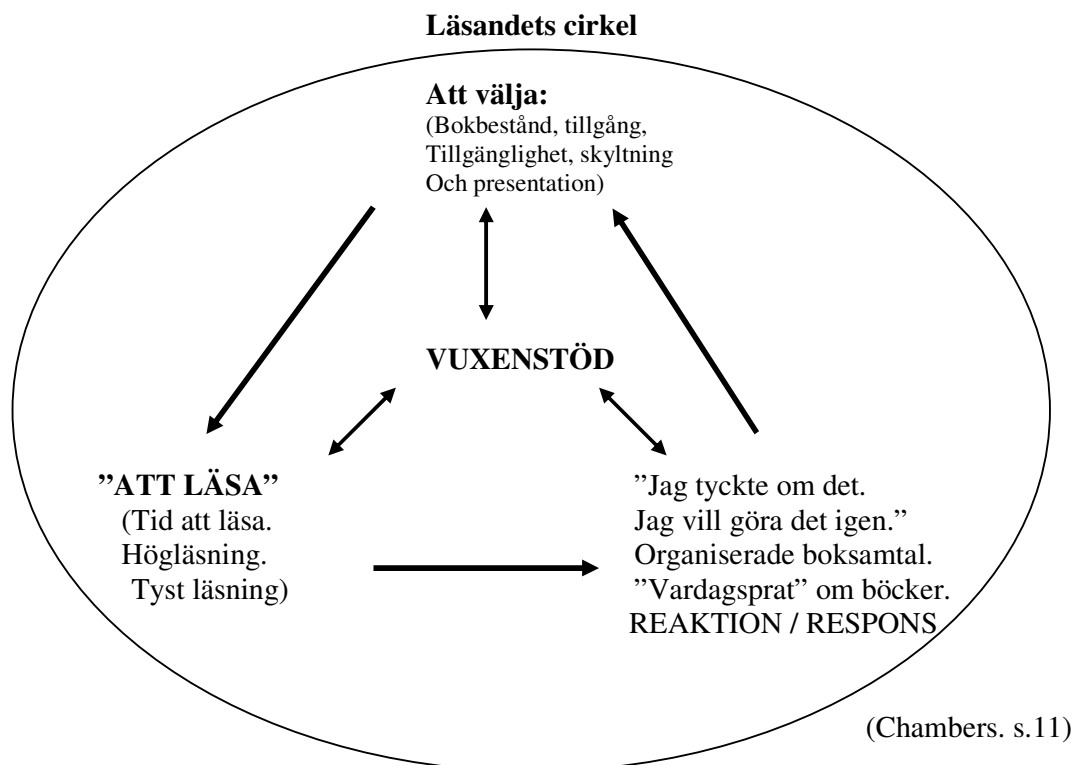
Ejeman och Molly förklarar sammanfattningsvis läs- och skrivsvårigheter som: ”Påtagliga svårigheter som att läsa av text respektive återge den i skrift” (s. 222). Påverkande orsaker till läs- och skrivsvårigheter kan vara varierande menar Ejeman och Molloy. En del av problematiken kan ligga i exempelvis: ”Bristande läsmognad”, ”fysiska handikapp: syn- och hörselrubbningar” ”försenad språkutveckling”, ”personlighetsfaktorer”, ”sociala faktorer, miljöfaktorer” eller att man ”brister i frågan om undervisningsmetoder och skolorganisation” (s. 224-225). De nämner även betydelsen om att hemmiljön har ett stort inflytande för elevens läs- och skrivutveckling på olika sätt.

3.5.1 Vad kan skolan göra för de läs- och skrivsvaga?

Genom en tidig reaktion på elever som har läs- och skrivsvårigheter har man som lärare möjlighet att förhindra eller bromsa upp detta problem. På så vis kan man genom välplanerad undervisningsmetod hjälpa eleven att få en god start och möjlighet att lyckas finna sin läslust. Ejeman och Molly menar att det är viktigt att sätta in rätt hjälpmedel, vid rätt tillfälle och på rätt plats för varje enskild elev. De anser det vara viktigt att följa elevens personliga gång och utveckling för att se huruvida dennes utveckling sker. Ejeman och Molloy menar att läraren bör observera elevens personliga egenskaper för att förstå vad som bör undervisas för just dennes behov. Ju tidigare lärare sätter in stöd och hjälpmedel för varje enskild individ desto större är möjligheten att övervinna tröskeln och de hinder som eleven kan uppleva på vägen. Detta är ett effektivt sätt för att uppnå ”gynnsamma resultat” enligt Ejeman och Molloy. Detta är ett arbetssätt som bör användas oavsett om det är till för individen eller i gemensam klass. De menar att man bör lägga undervisningen på den nivå som passar bäst för tillfället beroende på elevernas förkunskaper/färdigheter.

3.6 Läsandets cirkel

Chambers (1995) skriver om Läsandets cirkel. Han beskriver hur man *företar* sig många olika saker då vi läser. ”Det ena leder till det andra” (s. 11). Chambers menar att läsaren förflyttar stegvis sig i en cirkel. ”Början är på samma gång slutet, och slutet är dess början” (s. 11). Figuren nedan visar cirkelns struktur:



Figur 1: Läsandets cirkel visar de olika steg som man går igenom varje gång man tar för sig en ny bok. Läsaren förflyttar sig i kronologisk ordning från det ena steget till det andra. Vuxenstödet finns med som ett stöd till eleven under läsandets gång. Det är även i samspelet, vuxen – elev som utvecklingen sker. Därav de dubbelriktade pilarna. Här följer en beskrivning av de olika stegen.

3.6.1 Att välja

Det första steget är att välja en bok. Varje gång vi skall läsa gör vi ett val och vi har oändligt mycket olika alternativ att välja mellan. Till exempel böcker, vägs skyltar, reklamskyltar, olika informationsblanketter och tidningar är några exempel på vårt stora utbud. När det handlar om att välja böcker är det en mängd olika faktorer som påverkar oss. Chambers skriver att vi väljer böcker beroende på hur tillgången ser ut. Desto större valmöjlighet man har, ju lättare är det att man hittar en bok av intresse. Mycket hänger på tillgängligheten, men hur böckerna presenteras spelar också en viktig roll.

3.6.2 Att läsa

Nästa steg blir att läsa. Chambers menar att läsa är så mycket mer än att avkoda ord ur en text. I Läsandets cirkel visar Chambers hur läsandets process kan se ut. Här kan man lättare utläsa de olika stegen som läsandet innebär. Chambers skriver också att läsa tar tid. Alla litterära böcker tar tid att läsa eftersom dessa kräver både uppmärksamhet och koncentration. Tids faktorn är speciellt viktig när vi talar om de små barnen. De orkar bara koncentrera sig på berättelsen i boken några minuter åt gången och måste under denna korta tid hinna upptäcka bokens berättelse. Barn som upplevt detta några gånger lär sig då hur länge de behöver vara fokuserade för att få den positiva effekten boken ger. D.v.s. att läsandet blir meningsfullt. Barnet avancerar successivt, hur länge de kan bibehålla koncentrationen och kan allt eftersom fokusera allt längre och längre stunder. Här är det viktigt med kontinuitet. För att stödja barnet bör man som vuxen se till att barnet får hjälp med att successivt öka koncentrations längden. Precis som Wingård och Wingård (1994) skriver Chambers att vart man läser har också betydelse för att det skall bli en positiv upplevelse. Chambers menar att man läser bäst då man sitter placerad på ett sådant sätt att det blir lätt att koncentrera sig.

3.6.3 Reaktion och respons

Vidare kommer reaktion och respons. När man läser skönlitteratur påverkas man som läsare på många olika sätt. Ord som nöje, medryckelse, lust, glädje och sorg är vanliga då man beskriver vad läsande kan ge. Varje gång vi läser orsakar det en reaktion hos läsaren. För att barnen skall utvecklas till tänkande läsare hävdar Chambers (1995) att det finns: "...Två slags reaktioner som är viktiga att komma ihåg..." (s.16). Reaktion nummer ett är, hur man som läsare läst klart en bok som man uppskattat, fått en positiv upplevelse och då vill man kunna få en likadan upplevelse igen. Kanske genom att läsa en uppföljare eller något annat verk som författaren skrivit. När man valt en ny bok påbörjas resan genom Läsandets cirkel ännu ett varv. Reaktion nummer två är då upplevelsen blivit så bra att man vill rekommendera den till andra i sin omgivning. Man kan också känna ett behov av att kunna diskutera händelserna i boken och ta reda på varför man tyckte att boken var bra. Dessutom vill man att andra skall få vara med om samma upplevelse.

Chambers uttrycker att läsa är för honom ett sätt att tänka. I skönlitteraturen möter man tusentals människoöden och vi får möta mängder av olika karaktärer. Chambers uttrycker att vi möter livet genom böckerna. Hur blir man då en tänkande läsare som läser med både koncentration och eftertanke? Chambers ger motiveringen att detta sker genom samtalet. När vi samtalar om böckerna ges en möjlighet till reflektion. Reflektion över vad vi läst och hur boken påverkar oss. Detta gör oss både medvetna och kritiska då vi nästa gång skall välja bok.

3.6.4 Vuxenstödet

Till hjälp för eleven ska vuxenstödet finnas. Chambers väljer att placera vuxenstödet i mitten av Läsandets cirkel med motiveringen att: "Alla hinder på vägen för läsare under utveckling kan övervinnas om det till stöd och förebild finns en vuxen som de har förtroende för" (s. 18). Både elev och vuxen utvecklas i integration med varandra. Man lär sig genom erfarenhet och det bästa stödet man kan ha under tiden är stödet av en redan erfaren vuxen.

3.7 Inre och yttre förutsättningar

Chambers skriver om inre och yttre förutsättningar. Han menar att det finns två faktorer som spelar in och gör en upplevelse positiv eller negativ. Chambers skriver att de inre förutsättningarna är:

...Den blandning av intellektuella och känslomässiga attityder som vi alltid bär med oss, vad vi än företar oss. Våra förväntningar, tidigare erfarenheter och kunskaper, vår sinnesstämning, vår relation till de andra deltagarna, till tidpunkt och väderförhållanden: alla dessa faktorer påverkar vårt beteende (s. 20).

Med yttre förutsättningar menar Chambers omgivningen och hur väl anpassad den är till den aktuella aktiviteten. Både de inre och yttre förutsättningarna påverkar oss på så sätt att de styr vår inställning och vårt beteende till det vi ska ta för oss. Detta gör att de blir beroende av varandra och gäller även när man ska läsa. Läser man av tvång på ett obekvämt ställe eller har en förväntan att boken man läser är tråkig och ointressant eller blir störd i vår läsning kan de inre och yttre förutsättningarna bidra till en negativ upplevelse. Men har man en positiv förväntan på boken man läser, läser på ett bekvämt ställe utan att bli störd är chansen större att man både läser längre och får en positiv upplevelse. Chambers tror att som lärare behöver man ha elevernas inre och yttre förutsättningar i åtanke då man ska skapa rätt förutsättningar till rätt aktivitet. Och fundera på om miljön stödjer eleverna.

Redan som barn lär vi oss att anpassa oss till de olika miljöerna vi befinner oss i. Det gör vi även då vi ska läsa. Att läsa kräver koncentration och fokus på uppgiften. Chambers skriver att det underlättar för eleverna om det finns *färdiga platser* som är anpassade till läsning till exempel läshörnor eller läsrum. På dessa ställen ska man försöka skapa en mysig och inbjudande atmosfär, med bord, soffor och kuddar att sitta på. Chambers skriver också att bokhyllorna med böcker i ska vara vända med ryggen åt så att man inte distraheras av de andra böckerna då man redan valt en bok och ska sätta sig och läsa i den. Han liknar biblioteket vid en affär. I affären handlar man maten men man lagar den någon annanstans. Samma sak gäller val av böcker och platser för att läsa dem. I läsrummet/läshörnan läser man tyst så att man inte stör någon annan. Genom att avsätta speciella platser till läsning visar man eleverna att man värdesätter läsningen.

Att ha friheten att välja böcker själv är en tillgång som skapar en positiv, öppen inställning och attityd. Det är när vi får välja själva som man skapar läslust. Genom att låta eleverna gå och botanisera bland böcker, ges då den viktiga möjligheten att själva hitta böcker som passar dem på flera plan. Både passa deras utvecklingsstadium, behov och intresse. Att få tid till att göra detta är ett viktigt steg i riktningen att skapa en väl fungerade läsmiljö. Genom att låta barnen röra sig i den här miljön kontinuerligt kan det skapa trygghet, då de så småningom lär sig att välja böcker med hjälp av bibliotekarierna, lärare eller klasskamrater. Här har de möjlighet att utbyta upplevelser de haft via böckerna. Genom att skapa rätt yttre förutsättningar hjälper läraren eleverna att hjälpa varandra. Beroende på om man har något speciellt syfte då man botaniseras, kan man göra det på olika sätt: organiserat eller spontant. Organiserad botanisering används då man vill titta närmare på ett förutbestämt ämne. Detta sker tillsammans med en vuxen och i grupp. Spontan botanisering sker då eleverna på eget bevåg vandrar och letar bland böckerna för att hitta något de känner för att läsa.

Lästidens längd beror på flera saker, men längden av tid då barnet klarar av att bibehålla sin koncentration och sitt intresse är en god referensram. Barnen har olika vana av läsning och de barn som vuxit upp i en litterärläsande miljö kan ofta läsa lite längre stunder än de som inte

gjort det. Befinner sig barnen i ett klassrum som är välorganiserat av en bra lärare, kan det hjälpa dem att behålla sin koncentration längre. Alla barn måste få tid på sig att vänja sig vid att läsa tyst vid valda tillfällen. Chambers skriver att en målsättning kan se ut på följande sätt: "Vid sju – åtta års ålder, minst femton minuter per lässtund (men kanske två lässtunder per dag). Vid nio – tio år trettio minuter. Vid tretton år fyrtio – femtio minuter" (1995, s. 47). Detta innefattar bara lästiden. Tid till att ge instruktioner och att komma igång är inte inräknat. Under lästunderna ska eleverna läsa ostört och läraren bör också passa på att läsa vid dessa tillfällen. Enligt Chambers underlättar det om man har en inplanerad tid då alla läser eftersom man läser bäst då man vet att man inte kommer att bli avbruten. Dessa förutbestämda lässtunder är något som påverkar de inre förutsättningarna.

Chambers skriver om de fyra grundvillkoren som man som lärare bör uppfylla för att kunna hjälpa sina elever att utvecklas till läsare och för att skapa en god läsmiljö. Grundvillkoren är: 1, skapa lästid. 2, använd högläsning. 3, ha ett bra bokbestånd och 4, samtala om böckerna.

3.8 Skönlitteraturens olika former

Här nedan beskrivs skönlitteraturens olika sätt vilka lärare och elever kan arbeta med i skolan.

3.8.1 Läsjournaler/Läsloggar

Enligt Chambers är det bra att som läsare skriva loggböcker eller läsjournaler över vilka böcker man har läst, inte bara med syfte för att kunna gå tillbaka och titta på vilka böcker man läst utan också för att böckerna påverkat oss. Böckernas innehåll påverkar vårt sätt att tänka och resonera. Chambers (1995) menar att läsa böcker: "Påverkar våra liv, emotionellt, intellektuellt, etiskt och på många andra sätt..." (s. 53). Om dessa läsloggar/journaler följer med barnen under skolåren är detta en värdefull hjälp både för dem själva och för nästkommande lärarna som skall ha eleven. Vad som är viktigt att tänka på är att läsloggen/journalen inte på något sätt skall fungera som bedömningsmaterial och de skall heller inte jämföras med andra elevers böcker. Böckerna skall bara vara en hjälp för minnet, en så kallad litteraturförteckning över elevernas lästa böcker. Om eleverna vill kan man lämna ett kort betyg ifall man tyckte att boken var bra eller dålig.

Det finns fler sätt att använda sig av loggböcker i sin läsning. Alleklev och Lindvall (2003) skriver att de använder sin läslogg ca 2-3 gånger per termin. Läsloggen används till varierande uppgifter, men alla elever läser samma bok samtidigt. Efter varje kapitel får eleverna lösa olika uppgifter. Något som är gemensamt för alla kapitel är att eleverna skall skriva ner starka meningar och reflektera över dem. En stark mening definierar Alleklev och Lindvall som följer: "Är en mening som för handlingen framåt, förklarar ett skeende etc." (s. 27). Eleverna kan även få i uppgift att skriva ner svåra ord i texten och leta upp dess betydelse, beskriva bokens olika karaktärer, beskriva miljön som handlingen utspelas i eller skriva ett brev till någon av bokens huvudpersoner. Till sist får de skriva ett omdöme och rita något och visa upp för sina klasskamrater. Bokens kapitel läses med en varvning av högläsning och tyst läsning. Efter varje tillfälle samlar lärarna in böckerna så att de kan läsa var eleverna har skrivit och ge dem kommentarer. Lärarna passar samtidigt på att besvara de eventuella frågor eleverna ställt i sina loggböcker.

3.8.2 Högläsning

För att elever skall utvecklas till läsare är det viktigt med högläsning. Det är viktigt hela elevernas skoltid och bör göras dagligen.

Körling (2003) resonerar kring upplevelsen som eleverna kan få genom att lyssna till någon som läser. De skapar gemensamma referensramar som bara de känner till. De försvinner tillsammans bort till en annan värld i det ögonblick som de träder in i berättelsen. Högläsningen är på samma sätt en individuell upplevelse som en känsla där var och en kan skapa sina egna inre bilder. Körling skriver: ”Det är inte en passiv vila att lyssna. Det är ett aktivt medskapande. Ett barns ansikte försvinner bort, anletsdrag slappnar av, ögon som är i orden har försvunnit i rummet, en mun gapar öppen, berättelsen har letat sig in, fått fäste. Jag njuter. Blir lycklig, ler och...jag fortsätter läsa” (s. 110). Här beskriver Körling sina egna erfarenheter av högläsning och vill på så vis förmedla den känsla hon upplever vid högläsning. Högläsning får en ännu större tyngd när eleverna har erövrat läskoden. Det är viktigt då det är först vid denna ålder som eleverna kan ta till sig både text, innehåll och den glädje som skönlitteraturen kan ge. Det är vid denna tidpunkt man som lärare bör fortsätta med högläsning. Slutar man här kan elevernas lust enkelt försvinna. Det är nu som eleverna förstår innehållet i vad de själva läser och hör.

Chambers (1995) skriver att ju mer man lyssnar till olika texter desto mer erfarenhet får man av textens uppbyggnad. Eleverna lär sig också texternas olika användningsområden. Detta är två av de positiva egenskaper högläsningen kan ge eleverna. Chambers skriver också om att man lär sig att ”tolka” genom att lyssna till högläsning. Detta på grund av att alla läser en och samma text på olika sätt, med olika betoningar och inlevelse. Chambers nämner även, att genom högläsningen ges eleverna möjligheten att ta del av texter de ännu inte kan läsa. Han sammanfattar högläsningen som så att det är en inkörsport till den egna läsningen.

Med elever som har läs- och skrivsvårigheter kan det vara bra att använda sig av högläsning i mindre grupper, anser Ejeman och Molly (1997). De menar att det är produktivt att läsa högt och därefter tillsammans diskutera innehållet i boken.

3.8.3 Berättelsen

Konsten att berätta är en muntlig tradition, som härstammar från de första människogrupperna. Det är genom denna tradition skönlitteraturen vuxit fram. Vad som också härstammar ur den muntliga berättartraditionen är enligt Chambers (1995): ”Poesi, prosaberättelser, dramatik liksom historia, religion och filosofi ” (s. 56). Med hjälp av vår fantasi berättar vi i olika former om människors levnadssätt och öden för att sedan försöka förstå dessa. Som små lär vi oss språkets melodi och berättelsens struktur genom att någon vuxen berättar om olika fenomen och genom att lyssna på ramsor. Av muntliga berättelser så som exempelvis sagor och myter har vi fått vårt intresse för skönlitteratur. Utifrån dessa har vi lärt oss att se mönster och förstår därefter deras innebörd och uppbyggnad. Berättandet är något som alla oavsett ålder stimuleras och använder oss av. Det är en förutsättning för att man skall ha möjligheten att utvecklas till självgående litterära läsare.

3.8.4 Värderingar

”Med hjälp av litteratur lär sig eleverna att utforska både sina egna och mänsklighetens möjligheter. Litteraturen hjälper dem att finna sig själva, föreställa sig andra, värdesätta skillnader och söka efter rättvisa” (Langer, 2005, s. 13).

Molloy (2007) skriver om anledningar till varför man ska läsa skönlitteratur i skolan. Att skapa värderingar och uppfattningar är ett av dessa. Molloy hävdar att läsarens värderingar sätts på prov. Det kan antingen förstärkas eller ifrågasättas. Man får förståelse för den skrivna texten. Det som står behöver inte vara sanning, utan det är författarens tolkning av det som står skrivet. Molloy uppmärksammar att skönlitteraturen kan hjälpa läsaren att skapa en förståelse för andras erfarenheter och värderingar. Skönlitteraturen är ett bra hjälpmedel då det i läroplanen står att vi ska fostra demokratiska medborgare. För att utvecklas till en demokratisk medborgare behöver man bli medveten om att värderingar är självtolkande, d.v.s. enligt Molloy ett fritt tänkande/tolkande: ”Ett skäl till att läsa skönlitteratur i skolan kan därför vara att öka förståelsen för att en människas tankar och värderingar är en del av en tid och ett samhälle” (s. 32). Skolan är en mötesplats för diskussion och en arena för skapandet av det framtida samhället. I kursplanen i ämnet svenska (år) står det att skönlitteratur är en del av vårt kulturarv och bidrar till många av de kunskaper och värderingar som vi värdesätter i dagens samhälle. Språket och litteraturen är nära förknippade med varandra och genom att arbeta skönlitteratur ger man eleverna stora möjligheter uttrycka tankar och känslor.

Genom skönlitteraturen lär sig eleverna att bli medvetna om andras levnadsvillkor. Att arbeta mycket med skönlitteratur bidrar automatiskt till att man arbetar med värdegrunden. Böckerna tar upp viktiga ämnen och livsfrågor som kan vara bra underlag för diskussioner. Under riktlinjer i Lpo 94 står det att läraren skall: ”Klargöra och med eleverna diskutera det svenska samhällets värdegrund och dess konsekvenser för det personliga handlandet” (s. 14). Norberg (2003) skriver: ”Skönlitteratur väcker många frågor och känslor att samtala om. Med bra texter, som varvas med skrivande och diskussioner mognar eleven och utvecklas i sitt tänkande (s. 93). Genom diskussioner blir eleverna tvungna att reflektera över det som de läser om och blir därmed medvetna om tankar och känslor som tidigare varit främmande för dem. Det blir också ett sätt att bearbeta sina egna känslor och erfarenheter. Skönlitteraturen kan vara till en stor hjälp när det gäller det här. De tar ofta upp ämnen som till exempel mobbing, rasism och kärlek som är lätta för eleverna att relatera till och känna igen sig i. Norberg skriver vidare: ”Litteratur kan vara underhållning eller skildra den bistra verkligheten. Vissa böcker gör att man skärper tankarna och kan bidra till en förståelse för andra människor eller till och med få oss att ändra världsuppfattning” (s. 94). Att arbeta med skönlitteratur på olika sätt i sin undervisning kan alltså vara väldigt givande, både för eleverna och för läraren.

Med tanke på dagens mediautbud uppfattar vi det vara betydelsefullt att inte glömma skönlitteraturen. TV och datorspel kräver inte lika mycket reflektion. Att man inte behöver skapa eget visionärt tänkande och egna bilder. Nordberg (2003) nämner detta i boken *Läslust och lättläst* när man talar om fantasi. ”Vissa medier serverar allting färdigt, orden förses med bilder i serier, tv och film, men när man läser skapar man sina egna bilder. Det kan man ha nytta av i många sammanhang: Vid inlärning, under allt slags skapande och i ett visionärt tänkande” (s. 92).

Genom att bara ta del av allt mediautbud, arbetar man inte aktivt med sitt språk. Man intar en passiv roll där man i stort sätt blir matad med information. Detta nämner Amborn och Hansson (2000) när de framhäver vikten av att föräldrar läser för sina barn. Enligt författarna kan man ge barnet mycket om man tidigt börjar läsa för barnen. Att endast läsa för barnet ger bar-

net en stor språklig förmåga, men att stanna upp i texten och ställa frågor ger barnet en språklig förmåga i större bemärkelse. Det som barnen vinner på detta aktiva sätt att läsa texten menar författarna är att de: ”Talar bättre, använder fler ord, svarar med fler korrekta satser, kan återge händelseförlopp bättre än barn som inte fått denna språkstimulans som läsningen inneburit” (s. 22). Med tanke på vilket utbud media har är det viktigt att börja tidigt med att få barnen intresserade av skönlitteratur. Och att man visar på hur mycket det kan ge och att befästa intresset. Här spelar föräldrarnas roll in och framförallt deras inställning till litteraturen.

3.8.5 Bokprat

Amborn och Hansson skriver om hur givande bokprat med eleverna kan vara. För att kunna väcka intresset för boken hos eleverna måste man lära sig att bokprata om alla sorters böcker. Både böcker som tilltalar en själv och böcker som inte gör det eftersom: ”Varje bok, måste vi förmoda, är skriven av en människa som åtminstone just när den skrevs ansåg att dess innehåll var viktigt att förmedla och gestalta” (s. 32). I klassrummet sitter det kanske elever som skulle uppskatta boken och finna den intressant även om man själv inte gör det. Genom att göra en god presentation av boken blir möjligheten större för eleven. Amborn och Hansson skriver att brist på förståelse kan vara en anledning till ett minskat intresse för boken. Vid dessa tillfällen kan man som lärare berätta att man inte förstått bokens handling och bolla över påståendet till eleverna. Läraren kan be dem om hjälp och höra ifall det finns någon i klassen som kan beskriva hur de uppfattat boken. Denna utmaning kan uppskattas av eleverna.

Amborn och Hansson skriver att: ”Förförståelse är ett nyckelord då det gäller att övervinna läsmotstånd, osäkerhet eller lässvårigheter” (s. 32). Detta är viktigt att ha i åtanke när man skall presentera en bok. För att underlätta bör man lägga tyngdpunkten på att skapa förförståelse hos eleverna, presentera bokens karaktärer, miljön och bokens problemformulering så att eleverna får en känsla av att de känner igen det när de läser boken på egen hand.

Då man skall ha bokprat finns det några saker man kan tänka på. Ett vanligt misstag är att man som berättare börjar läsa hela första kapitlet för eleverna. Anledningen till att man skall undvika det är för att författarna ofta lägger mycket energi på att trollbinda sina läsare i det första kapitlet. Oftast händer det något dramatiskt som gör att man manas att fortsätta läsa. Enligt Amborn och Hansson: ”Tar man ifrån dem den fascinerande upplevelse det är att ta sig in i en text” (s. 33). Har man gjort på detta sätt, låter man eleverna påbörja sin individuella läsoplevelse i något som Amborn och Hansson kallar ”okänt land”. Med okänt land menar författarna att i kapitel två presenteras ofta bipersoner och den ångande dramatik som fanns i första kapitlet saknas. Här finns det en risk att eleverna upplever tristess. Istället kan man inleda bokpratet med att ställa en central fråga ur boken till eleverna och föra diskussion och göra ställningstaganden kring den. Ställa frågan: Hur hade du gjort? Efter detta bör man fokusera på att berätta eller läsa om huvudpersonerna och deras omgivning. På så sätt låter man eleverna på egenhand läsa om problemets lösning. Under läsandets gång kan man föra uppmuntrande samtal med eleverna. Det är under dessa samtal man kan upptäcka sådant som eleverna upplever som svårt eller sådant de inte förstår. Samtalen kan ske individuellt eller i en mindre grupp med elever som kommit lika långt i sin läsning. Genom att läsa gemensamt kan man föra gemensamma diskussioner, fröjdas över de roliga händelserna i boken eller diskutera bokens olika dilemman.

3.9 Det sociokulturella perspektivet

Dysthe (2003) skriver om det sociokulturella perspektivet som Lev S Vygotskij förespråkar. Hon skriver att ”Det är genom att lyssna, läsa, skriva och tala som det mesta lärande sker” (s. 10). Det är språket som är den huvudsakliga källan då vi skall kommunicera, förstå och förmedla kunskap i olika lärande situationer. En av grundtankarna i det sociokulturella perspektivet är att lärande sker bäst i interaktion tillsammans med andra. Vygotskij förespråkar därför en utvecklingszon som han kallar den närmaste utvecklingszonen, vilket innebär att man bäst lär tillsammans med någon som behärskar den specifika kunskapen bättre. På så sätt får den lärande stöd, vägledning och utmaning eftersom den lärande tillsammans med stödet kan närma sig kunskapen med fler steg än vad den hade kunna på egen hand. Dessutom är det inte bara den som försöker erövra kunskapen som lär i den situationen, utan även den som behärskar kunskapen bättre får ett utmärkt tillfälle att testa sin redan befintliga kunskap. Den närmaste utvecklingszonen byts hela tiden ut allt eftersom utveckling sker och på så sätt fort löper utvecklingen.

Det sociokulturella perspektivet innebär också att lärande är situerat. D.v.s. att vad som skall läras och hur det lärs är beroende av den kultur individen befinner sig i. Med kultur menar vi i detta sammanhang både den samhällskulturen som individen befinner sig i och klassrumskulturen. Kulturen spelar också in då det handlar om att skapa motivation. Att lyckas skapa goda förutsättningar för lärande i en stimulerande, aktiv lärandemiljö där det finns goda möjligheter till interaktion är viktigt för motivationen. I dessa miljöer är det viktigt att individen känner sig både uppskattad och accepterad, både som en person som besitter viktigt kunskap och som en viktig kunskapsförmedlare till andra. Som lärare krävs det att man visa att kunskapen är meningsfull och att man intar en aktiv och social roll för att kunna lyckas skapa de rätta förutsättningar. ”Det sociokulturella perspektivet visar tydligt att viljan att lära beror på upplevelsen av meningsfullhet, vilket i sin tur beror på om kunskap och lärande betraktas som viktiga i de grupper man ingår i” (s. 38-39).

4 METOD

Under den här rubriken beskriver vi vårt val av forskningsansats och forskningsmetod d.v.s. intervjuform, urval, datainsamlingsmetod, genomförande, tillförlitlighet, etik, metoddiskussion/begränsningar och bearbetning av data. Vårt arbete är ett kvalitativt arbete. Vi försöker förstå människors tankar. Som stöd under arbetets gång har vi använt oss av Stukåts bok *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*.

4.1 Val av intervjuform

Eftersom vi är ute efter de tillfrågades tankar i vårt kvalitativa arbete och de intervjuades sätt att resonera kring sitt arbetssätt, har vi valt en kvalitativ undersökning för vår studie. Genom detta uppfattar vi att en kvalitativ undersökning är vad vi kan förstå mest lämpad för våra undersökningsfrågor. Vi har tagit hänsyn till vårt syfte när vi har formulerat intervjufrågorna. Vi har försökt formulera frågorna så att de skall kunna ge oss en bild av vad vi vill undersöka.

Våra intervjuer har utgått från fem förbestämda frågor inom ett fast frågeområde, men inte med fasta svarsalternativ. Enligt Trost (2005), professor vid Uppsala universitet, är en intervju ostrukturerad om frågorna är helt öppna d.v.s. man ställer en fråga där den tillfrågade kan svara helt fritt med egna tankar. Trost skriver: "Är svarsmöjligheterna öppna så är frågan ostrukturerad. Då bestämmer den tillfrågade vilken struktur svaret får" (s. 20). Vi lät de intervjuade fritt berätta om sitt arbete och vi la inte speciellt stor vikt på att frågorna skulle svaras på i rätt ordning.

För att underlätta bearbetningen av intervjuerna utfördes de med hjälp av ljudbandspelare. I ett av fallen användes dock inte ljudbandspelare då intervjupersonen inte kände sig bekväm med detta. Då antecknades istället svaren med penna och papper. I de intervjuer som bandspelare användes turades vi om att ställa frågorna medan den andre gjorde stödanteckningar.

4.2 Urvalsgrupp

I undersökningen ingår 4 grundskollärare i år 1-5 och en bibliotekarie. Undervisningspersonerna är från olika skolor som medvetet använder skönlitteratur i sin undervisning. Vi blev rekommenderade dessa intervju personer av en tidigare lärare till oss. Avsikten med studien är att inrikta oss på skönlitteraturen och inte svenska ämnet i sin helhet. Undersökningen vill inte visa på hur lärare generellt arbetar med skönlitteratur utan ge en bild av ett medvetet arbetssätt. Motiveringen till val av åldersgrupp är att vi vill ha en bredd inom de olika tillvägagångssätt som använts. Alla tre skolorna är kommunala. Båda könen är representerade i intervjuerna. En lärare var klasslärare i år 5, en var klasslärare i år 3 och 2 var klasslärare i år 1. Bibliotekarien var även mycket ute i klasserna och hade därför en bra kännedom om eleverna. Undersökningsgruppen kan benämnas en tillgänglig grupp. Med en tillgänglig grupp menar vi lärare som medvetet arbetar skönlitteratur i sin undervisning. Vi är medvetna om att vår urvalsgrupp är liten och vi hade kunnat få ett bredare och mer tillförlitligt material om vi hade valt att intervjua fler.

Vi har döpt skolorna till 1-3. Lärarna kallas för lärare A-E. Skolorna hör till lärarna på följande sätt: Skola 1 – lärare A, skola 2 – lärare B och skola 3 – lärare C, D och E. Skola 1 är en F-5 skola i ett område gränsande till statkärnan i Göteborg. Där intervjuade vi en klasslärare i år 5. Skola 2 är en F-9 skola som ligger i en förort till Göteborg. Här intervjuades en klasslärare i

år 3. Skola 3 är F-3 som även den här ligger i en förort till Göteborg. Där intervjuades två klasslärare i år 1 samt en bibliotekarie. Här skedde intervjun i grupp med alla tre.

4.3 Genomförande

Vi började med att kontakta intervjupersonerna på de aktuella skolorna via e-mail. Vi informerade om studiens syfte och ungefär hur lång tid intervjuerna skulle ta. Till en början stötte vi på en del problem. Vi hade svårt att få personer att ställa upp på intervjuerna i vissa av fallen och våra e-mail blev vidarebefordrade innan vi fick tag på någon som ville ställa upp. Intervjuerna tog mellan 30 till 45 minuter och ägde rum på de respektive skolorna. I ett av fallen i klassrummet och resten i anslutande rum. En av intervjupersonerna fick frågorna i förhand då hon hade bett om detta. Resten fick inte ta del av frågorna innan. För att se frågorna hänvisar vi till bilaga 1.

4.4 Tillförlitlighet

Lantz (2007) menar att det är viktigt att till en början vara informell för att få en bra stämning så att intervjupersonen känner sig bekväm. Även att man är överens om villkoren inför intervjun. Lantz skriver: ”Den inledande fasen är mycket betydelsefull för intervjuprocessen eftersom det är under denna som arbetsrelationen mellan intervjuare och intervjuperson upprättas. Det är inte meningsfullt att börja innan både respondent och intervjuare är införstådda med uppgiften och båda känner sig lugna och beredda att börja” (s. 72). Vi var två stycken under intervjutillfällena. En förde anteckningar medan den andre ställde frågor. Detta plus ljudbandspelaren tillförde intervjun större tillförlitlighet. Även det att vi var två, gjorde att vi hade någon att föra en dialog med under bearbetningen av materialet. Under bearbetningen var vi tre som diskuterade det resultat vi fått fram.

4.5 Etik

De tillfrågade intervjupersonerna ställde frivilligt upp och vi var tydliga med att informera dem om deras och skolornas anonymitet. Inspelningarna och de anteckningar vi förde under intervjuerna arkiveras till rapportern är tryckt, därefter förstörs de. Intervjupersonerna kommer att ta del av det slutgiltiga resultatet, då de framförde att de gärna ville detta.

4.6 Metoddiskussion och begränsningar

Vi var tvungna att begränsa oss på grund av tidsfaktorn, både på grund av att vi hade 10 veckor på oss att genomföra studien och på grund av den tid det tog att få accept från intervjupersonerna. Som vi nämnt tidigare, använde vi oss av olika konstellationer gällande intervjuform. Vi ett av tillfällena gjorde vi en gruppintervju. Detta var inget vi valde själva utan det var det alternativ vi hade. Om detta påverkade oss är svårt säga. Resultatet blev att de kunde diskutera med varandra under intervjun, vilket ledde till att det blev mer som ett öppet samtal kollegor emellan. Detta fick enligt oss en positiv verkan, då diskussionen ledde fram till svar som kanske inte hade kommit upp i en enskild intervju. Vi tror även att de kände ett stöd av varandra och kunde lyfte fram varandras arbete. En av intervjupersonerna var ny på skolan och hade bara arbetat i klassen i ett halvår. Detta gjorde att han inte hade fått in ett regelbundet arbete med skönlitteraturen. Han framhävde dock att han hade många ambitioner och idéer om hur hans fortsatta arbete med skönlitteraturen skulle se ut. Eftersom vi använde oss av intervjuer

och inte observerade, vet vi inte hur det praktiska arbetet ser ut utan vi är bundna till den information som intervjupersonerna uppgav. Vi är väl medvetna om att intervjupersonerna kunde ha förskönat sitt sätt att arbeta med skönlitteratur på. Detta är något som vi inte kan påverka p.g.a. av att vi inte observerat deras arbete. Men eftersom vi inte är intresserade av att kritiskt granska lärarnas verksamhet utan vi är ute efter deras kompetens angående skönlitteratur.

4.7 Bearbetning av data

För att finna det mönster undersökningens problem med hjälp av intervjuer ledde till, har bearbetningen av data skett i de tre följande stegen:

1. Transkriberande av intervjusvaren: I detta första steg läste vi igenom de anteckningar som vi förde under intervjutillfällena. Anteckningarna hade vi som stöd då vi skrev ut intervjuerna från de inspelade banden i talspråksform. Detta för att lättare kunna bearbeta de svar vi fått.
2. Figur och bakgrund: Vid den första genomläsningen efter transkriberingen, framstod i datan vissa förhållanden som figurer, dvs. vissa termer framstod som mer bärande än andra. Dessa andra termer bildade bakgrund.
3. I steg tre uppfattade vi att ett mönster framstod i vilket flera termer från bearbetning två kvarstod och kompletterades med några andra. Bakgrunden varierade något, men förblev i det stora hela som i bearbetning två. Det mest väsentliga uppfattade vi som kvarvarande i förhållande till våra undersökningsfrågor.

5 RESULTAT

Under den här rubriken sammanför vi det resultat som vi fått fram under våra intervjuer. Vi sammanställer intervju svaren utifrån intervjufrågorna. Kapitlet avslutas med den slutgiltiga tolkningen av resultatets redovisningsinnehåll. Detta utgör studiens huvudresultat.

5.1 Resultatredovisning

Lärare A berättar att de arbetar mycket med skönlitterära böcker i deras klass. Eleverna har alltid bänkböcker som de valt själva. Till dessa har de en läsjournal där de skriver in titel, författare och ett omdöme om varje bok de läser. Läraren vill inte se detta som en slags recension över böckerna eftersom hon tycker att det finns många andra sätt att arbeta med böckerna. Till exempel har de en snurra på väggen där eleverna kan snurra och få en uppgift. En sådan uppgift kan vara att:

-De kan skriva en fortsättning på boken, de kan beskriva bokens huvudperson, skriva tidningsnotiser, skriv ett brev till huvudpersonen, ge en vän ett råd. De kan leva sig in i huvudpersonen och låtsas vara någon annan och skriva dagbok.

I den här klassen använder sig läraren av högläsning. Då försöker de skapa en stämmingsfull stund i klassrummet genom att till exempel tända ett ljus. Under högläsningen stannar läraren upp ur texten och ställer frågor på dess innehåll. Exempel på frågorna kan vara -Vad tror ni händer?, -Vad tror ni han hittar? o.s.v. Läraren påpekar samtidigt att detta är inget som hon gör allt för ofta eftersom hon tycker att det tar för lång tid att ta sig igenom en hel bok och eleverna hinner ofta tröttna. Hon vill få sina elever att reflektera över och diskutera böckernas innehåll för att förstå att böckerna inte sitter inne med det rätta svaret. Genom att reflektera och spekulera lär sig eleverna att leva sig in i bokens och dess huvudpersoner. Liknande arbetssätt som hon använder sig av är att hon läser ett kortare stycke i en bok och låter eleverna leta efter ledtrådar i texten, låter dem motivera varför de tror på ett visst sätt. Detta försöker hon koppla till elevernas egna skrivande. Uppmuntra dem till att själva lämna ledtrådar och vinkar i sina texter.

Läraren arbetar med något som hon kallar stora frågor. Då läser hon en text och under tiden får eleverna skriva ner frågor och funderingar. Det här ska vara frågor om textens handling. Vad tror du författaren vill lära ut? Har du lärt dig något av det här? Dessa frågor diskuteras i klassen. De kan även sitta i olika gruppkonstellationer och diskutera frågorna. Den här läraren försöker ha läsning som ett riktigt ämne och ibland kan det hända att eleverna får läsa en hel lektion. Då sitter även hon och läser för att visa att även vuxna läser och det kan vara något lustfyllt. Hon vill förmedla till eleverna att böckerna kan ha personlig betydelse. Till exempel ens första bok. Hon menar att detta är så viktigt att hon brukar skapa en utställning med elevernas egna böcker där de får berätta om dem. Läraren använder sig även av text och tanke. Med det menas att eleverna får diktera ett citat ur en bok och sedan skriva vad det får dem att tänka på.

-Även om de har samma citat är deras tankar och minnen annorlunda. Det är viktigt att de får läsa upp och diskutera med varandra. När det gäller tankar så kan det inte bli fel. Deras tankar är ju rätt, man kan också fråga varför. Tankar kan leda vart som helst. Det finns inga rätt och fel där heller.

Läraren använder många olika sätt att bearbeta böckerna på. Hon vill inte heller att det ska se likadant ut på varje lektion. Ibland kan eleverna bara få sitta och läsa utan att ha någon speciell uppgift. Hon använder sig av temaläsning. Då läser eleverna till exempel dikter, sagor, tidningsnotiser o.s.v. inom det aktuella temat. Man diskuterar, skriver egna berättelser, dikter, letar ord som förknippas med temat och även göra intervjuer med till exempel sina föräldrar för att få så mycket kunskap som möjligt. De kan även läsa om en viss genre. Läraren försöker välja starka böcker för att eleverna ska få en gemensam upplevelse i klassen. Hon påpekar samtidigt att det är just detta att välja böcker som är det svåraste arbetet.

Läraren tycker det är viktigt att väcka ett läsintresse hos eleverna och att få dem att leva sig in i litteraturen. Läraren använder ett varierat arbetssätt med skönlitteraturen, både för hennes egen skull och för eleverna. Hon menar att man ska visa eleverna hur många olika sätt det finns att närma sig litteraturen. Det skulle bli tråkigt att alltid göra likadant. Variera så mycket som möjligt och försöka göra läsningen lustfylld. Hon menar att arbetet med litteraturen går integrera i så som alla ämnen, men det kan vara svårt att hitta skönlitteratur om de olika historiska händelserna. Man får försöka läsa så många skönlitterära böcker som möjligt om det aktuella ämnet. Skönlitterära böcker kan ge en annan sida av en historisk händelse eller om ett land. Man kan få sätta sig in olika människooöden och ett annat perspektiv. Att kunna använda sitt språk på så många olika sätt som möjligt är det viktigaste verktyget man kan ge sina elever anser hon.

För att väcka elevernas intresse gäller det framförallt att hitta rätt böcker. I den här klassen får eleverna själva välja vilka böcker de ska läsa. Detta gör de tillsammans med läraren och bibliotekarien på skolans bibliotek. Hon upplever en problematik med att hitta de rätta böckerna för de lässvaga eleverna. De lättlästa böckerna har ofta en barnlig handling vilket gör att de eleverna tröttnar fort. Det gäller att hitta det de är intresserade av, till exempel om någon elev är sportintresserad kan han/hon läsa en bok om detta. Dagens utbud av lättlästa böcker i flera olika genrer har blivit mycket bättre, vilket gör att det är lättare att hitta passande böcker. Sedan finns det elever som bara vill läsa faktaböcker och dessa böcker är det okej att låna med sig hem och läsa, men bänkböckerna måste vara skönlitterära böcker. Det finns en stor spridning på både elevernas läsintresse och läsförståelse. Det är viktigt att eleverna har en god läsförståelse eftersom det påverkar allt skolarbete.

När läraren ska hitta en ny högläsningbok ser hon till att ingen av eleverna har läst den innan. Detta för att det ska bli lika spännande för alla. Detta uppskattas av eleverna och de håller själva utkik efter uppföljare.

De tips som läraren vill dela med sig av är framförallt att man ska visa ett läsintresse även om man inte har lika stort intresse så spela att du har det. Visa att du är intresserad av att läsa och berätta vad du har läst när ni diskuterar vad de läser. Att vara en förebild för dem när det gäller läsandet. Lägg ner arbete på att hitta rätt böcker. - Det är lite meck och lite jobb men det finns möjligheter. På de lokala biblioteken kan man få hjälp av att plocka ut bra böcker.

Lärare B berättar att i den här klassen får eleverna läsa tyst ca 10 minuter varje morgon och 10 minuter efter bamba. Det här gör han för att eleverna ska få en lugn och bra start på lektionstillfällena. Hans motivering är att det är en väl fungerande metod där eleverna får varva ner. Detta fungerar dock bäst på morgonpasset eftersom det är ofta väldigt uppspelta efter bamba. Böckerna de läser ur får eleverna välja själv och ha ansvar för. Vid dessa tillfällen vet alla elever vad som gäller. Läraren uttrycker att det här är något som alla elever inte alltid klarar av vid varje tillfälle. Vid dessa tillfällen får i alla fall eleverna sitta tyst på sina platser

utan att störa dem som vill sitta och läsa. Det här kan till exempel bero på brist på koncentration. Vid bambapasset är det ofta många som ska låna nya böcker och det blir då mycket spring.

Eleverna får skriva enkla bokrecensioner. Då får de skriva om böckernas handling, bokens författare och ge ett omdöme d.v.s. skriva ifall boken var bra eller dålig. Dessa bokrecensioner förvarades i en pärm i klassrummet där eleverna kunde gå och titta på andras recensioner och bli inspirerade. Han har även mycket högläsning med eleverna, vilket är väldigt uppskattat. Något han uttryckte som en önskan var att han ville arbeta mer med drama och rollspel. Detta kopplat till ett tematiskt arbetssätt. Eleverna har läsläxa 20 minuter varje dag i en bok som de själva valt. De för sedan in hur mycket de har läst i en loggbok. Han tycker också det är viktigt att eleverna läser högt för någon vuxen varje dag.

Läraren tycker att arbetet med skönlitteratur behöver ske kontinuerligt. Han tycker det finns ett behov av att arbeta med språket och ordförrådet och där kan skönlitteraturen vara ett bra redskap. Läraren säger -Jag läser mycket högt för barnen och då kommer man in på ord och dess betydelse. Då kommer de upp i ett naturligt sammanhang. Genom att läsa högt för eleverna skapar man ett lugn som det kan finnas ett behov av i klassen. Läraren menar också att det är ett sätt för honom att ha koll på dem när de sitter framför honom och lyssnar. Eleverna tycker det är lustfyllt att lyssna på en spännande saga eller berättelse där de kan drömma sig bort för en kort stund. Läraren rekommenderar att man går till biblioteket med eleverna där de har "bokprat" med dem. Under "bokpratet" presenterar bibliotekarierna böckerna på medryckande sätt vilket förhoppningsvis skapar ett läsintresse bland eleverna. Läraren använder sig av en katalog om nya böcker för att hålla sig uppdaterad. Han trycker också på att det är viktigt för eleverna att välja böcker efter smak och tycke.

Precis som läraren A: s klass finns en stor spridning gällande läsintresse och läsförståelse. Det finns stöd till de elever som inte har så hög läshastighet och det finns böcker på olika nivåer. - Det är svårt att individanpassa böckerna och ibland ser jag att en del elever bara sitter och tittar i böckerna utan att komma in i själva handlingen. Jag märker det för att de byter bok efter bok utan att läsa något. För att motivera eleverna att välja bok är det bra att vara insatt i böckerna och känna till elevernas intressen. Eleverna uppmuntras till att läsa de bokrecensioner som finns i pärmen i klassen.

Råd som läraren vill dela med sig av är att man skall väcka ett intresse på ett tidigt stadium, ta fasta på deras förförståelse och arbeta med sådant som är bekant för eleverna. De måste få välja själva vad de är intresserade av, vad de läser är inte lika viktigt som att de läser. Utmana eleverna successivt.

Lärare C, D och bibliotekarie E arbetar mycket utifrån projektet *Listiga räven* i Rinkeby. Det inspirerar deras arbete med skönlitteratur och det genomsyrar hela deras arbete. Lärarna har varit i Rinkeby och hälsat på och där blev de motiverade till att arbeta på ett liknande sätt. Skolan använder sig av författarbesök, detta inträffar ca 1-2 gånger om året. Detta försöker de anpassa till åldersgruppen på så sätt att böckerna passar eleverna. De läser då på om författaren och läser så många böcker de kan som är skrivna av just den författaren. Detta är enligt lärarna mycket uppskattat av eleverna.

I lärare C:s klass har de lässtund två gånger i veckan ca 20-25 minuter åt gången. Eleverna läser då på egen hand. En gång i veckan besöker de biblioteket. Där har bibliotekarien bokprat med dem. Hon menar att det här bokpratet inspirerar dem till att läsa mycket och skapar en

lust och nyfikenhet hos eleverna. Under bokpratet uppmuntras eleverna till att tipsa varandra om bra böcker de läst.

Läraren använder sig av högläsning men påpekar att hon brukar använda sig av fritt berättande istället för att läsa direkt ur boken för eleverna. Hon styrker detta med att hon upplever att eleverna då lyssnar bättre. Vid dessa tillfällen uppstår det ofta bra möjligheter till att ta upp svåra ord som uppstår i berättelsen. Läraren arbetar mycket med sagor som eleverna lär sig utantill och sedan återberättar. Som komplement till sagan använder de sig av flanobilder, detta för att förtydliga det språkliga. De använder sig också av något som de kallar sagopåsar. Där kan de lägga till exempel ”De tre bockarna Bruse”, som de tar upp och visar under tiden de berättar den sagan.

Den här klassläraren använder sig av skönlitterära böcker som läsläxa. Hon poängterar att det är viktigt att lärarna är väl insatta i böckerna så att de vet vad de handlar om och är medveten om vad barnen läser. Barnen får läsa 2007:s böcker och sedan får de vara med i en tävling och rösta om bästa bok.

Lärare D berättar om hur de läser en stund varje dag. De barn som inte kan läsa än får sitta och bläddra i böckerna. De har med jämna mellanrum boksamtal. Då delar de in klassen i tre delar och har boksamtal om en aktuell bok. Här kommer bibliotekarien in och hjälper till. I dessa samtal försöker de ta upp starka meningar i texten och prata om dess betydelse. Detta är meningar i texten som de tycker har något slags budskap som de kan föra en diskussion kring. Det är viktigt att budskapen är tydliga och lätta att relatera till. Man kan här även prata om hur man bygger upp en berättelse. Eleverna får en enkel loggbok över vad de läser. I den här för de in vilka böcker de läst, vem som har skrivit dem och vad de tycker om dem. De pratar kring de böcker de läser och ritar t. ex till de sagor de läser. Även den här klassen använder sig av sagopåsar och har sagostunder på skolans bibliotek.

I de här klasserna använder lärarna sig av Bornholmsmetoden och den läsinlärningsmetod som *Listiga räven* utgår från i sitt projekt.

De lägger ner tid på att leta upp bra barnböcker och att försöka hitta många lättlästa böcker. Klassrumsmiljön är viktig för att skapa en mysig och inbjudande stämning. De har därför lagt ner mycket tid på detta genom att köpa in soffor, bokhyllor och mycket böcker. Inköpet av nya böcker är något som sker kontinuerligt. ”Det lustfyllda läsandet kommer man åt genom roliga böcker.”

De råd lärarna vill dela med sig till andra är att till en början läsa *Listiga räven* och *Listiga räven smyger vidare* och *Mellan raderna* av Britta Stensson Använda sig av författarbesök och att ta hjälp av bibliotekarien om det finns någon sådan.

5.2 Huvudresultat/slutsatser

Under den här rubriken sammanfattar vi de slutsatser som vi fått fram i resultatet. Vi lägger tyngdpunkten på det som vi funnit varit gemensamt för intervjupersonerna och deras arbetsätt.

5.2.1 Redovisning av huvudresultatet/slutsatser

Det vi fått fram av resultatet är att många av lärarna har mycket gemensamt när det gäller deras arbetsätt. Hos samtliga lärare genomsyras deras arbete av skönlitteratur. Lusten för läsandet är också en viktig utgångspunkt för läsandet. Alla framhäver att det är viktigt att eleverna själva får välja vilka böcker de vill läsa. Det gäller att fånga deras intresse och utgå från det. Lärarna uttrycker att genom elevernas egna val av böcker genererar detta ofta till deras egen lust till läsande. Vill man få läsande elever behöver man ha ett arbetsätt där eleverna känner sig delaktiga. Det är också viktigt att eleverna känner att arbetet med skönlitteratur är meningsfullt. Det krävs också att eleverna har anpassade böcker då detta också bibehåller deras lust att fortsätta läsa. Lärarna påpekar att det är väl värt mödan att som lärare leta efter skönlitteratur som är individanpassad.

Gemensamt för alla lärarna är att eleverna har skönlitterära böcker som läsläxa. Alla väljer sina egna böcker. De läser regelbundet så de skall få in rutin i sin läsning. Några väljer att starta dagen med att läsa tyst. Någon form av dokumentation förekommer i alla klasserna. I något fall kallades det läslogg, i ett annat fall läsjournal, men det var samma grundidé hos alla. Det var ett aktivt arbete som pågick där det centrala i arbetet med skönlitteratur är att man diskuterar och reflekterar över det man läser. Det är här bokprat kommer in. Någon form av samtal kring böckerna de läser förekommer hos alla lärarna. Att läsa i det tysta är inte lika givande som om man har en diskussion i klassen, där eleverna får dela med sig av sina åsikter och samtidigt ta del av andras. Något som en av lärarna poängterade var att man kan använda sig av ett varierat arbetsätt när det gäller att närma sig litteraturen. Det finns olika vägar att nå ett lustfyllt läsande. Genom ett varierat arbetsätt stimuleras både lärare och elev. Fördelen med ett varierat arbetsätt med skönlitteratur är att det skapar flera tillfällen att få in alla eleverna i ett aktivt läsande. Skolorna har ett nära samarbete med skolbiblioteken, där de kan få hjälp med att hitta ny litteratur och eleverna kan lyssna på bokprat. Bokprat kan se ut på olika sätt, som vi nämnt ovan får eleverna själva berätta om böckerna. Medan på biblioteken får eleverna lyssna till de olika böcker som bibliotekarien försöker läsa upp på ett medryckande sätt. Även här ges eleverna tillfälle att få ett ökat läsintresse.

Högläsning är en populär arbetsform bland samtliga lärare vi intervjuat. Med högläsningen upplever man en gemenskap som man inte får när man läser på egenhand. Via högläsning skapar man ett naturligt sammanhang och man kan till exempel komma in på svåra ord och dess betydelse. Här kan man även som lärare få chansen att ställa frågor om texten till eleverna för att kontrollera att de hänger med. Lärarna påpekar även att eleverna tycker det är lustfyllt att lyssna. Att berätta fritt för eleverna är något som en av lärarna upplever är ett arbetsätt som får hennes elever att lyssna bättre.

6 DISKUSSION

Här nedan kommer vi att diskutera det resultat som våran studie ha visat. Vi diskuterar den teoretiska delen såväl som det resultatet vi fått från våra intervjuer. Vi försöker hitta samband dem emellan och visa likheter. Det är våra tankar vi uttrycker kring studiens innehåll och redovisar det så som vi har tolkat resultatet.

Det finns många vinster med att använda sig av skönlitteratur i sin undervisning och det finns olika motiveringar till varför de lärare vi intervjuat väljer att använda sig av skönlitteratur i sin undervisning. Det är främst ett sätt att få eleverna att utveckla en bättre läsförståelse och bli bättre läsare. Men skönlitteraturen har många andra fördelar som att skapa värderingar och förhållningssätt. Genom att ta del av vad skönlitteraturen kan erbjuda får man ta del av den värld som författaren bjuder in en till. Det kan vara en dystert värld eller en värld av förhoppningar. Man får ta del av andras värderingar samtidigt som man skapar egna. Skönlitteraturen ger också bra tillfällen till att ha diskussioner med sina elever. Böckerna kan fånga många bra diskussionsämnen. Och som Molloy (2007) skriver i sin artikel kan böckerna hjälpa till att ifrågasätta olika ämnen. Man blir mer medveten om hur man ställer sig i olika frågor och man får sig en tankeställare angående sina egna värderingar och ståndpunkter. En bok är också självtolkande på så sätt att det är upp till läsaren hur den vill tolka och förstå det som den läser. Det är den stora skillnaden från faktaboken. I den skönlitterära boken finns det ingen absolut sanning utan du bestämmer själv vad du vill ska vara sant. Det är just av den anledningen som många läser, för att fly undan och skapa sin egen värld. På så sätt ger litteraturen mycket, den kan vara självhjälpare på samma gång som den är kunskapsinhämtande.

Som vi tidigare nämnt anser vi att skönlitteraturen kan ha en positiv påverkan på eleverna och få dem att vilja läsa vidare. Att fånga elevernas läsintresse menar vi är en viktig och bidragande faktor till om eleverna vill eller kommer att lära sig läsa. Alla vi intervjuat använder sig av skönlitterära böcker som läsläxa. Att låta eleverna få välja sina egna böcker efter intresse tror vi bidrar till att skapa en större läslust. Då sortimenten av skönlitterära böcker är brett, vilket resulterar i att alla elever läser olika böcker. Vår uppfattning är då att nivåskillnaden på elevernas läsförståelse inte blir lika uppenbar eleverna emellan. På så sätt minskar konkurrensen och fokus flyttas istället till den egna läsningen. Vi anser dock att det finns nackdelar med detta arbetssätt. Om valet är fritt finns där en risk att eleverna kan välja en för snäv genre, d.v.s. de läser enbart en typ av böcker. Till exempel om man är intresserad av bilar väljer man endast att läsa böcker om just bilar. Men att överhuvudtaget läsa är bättre än att inte läsa alls även om en elev väljer att läsa inom en snäv genre. Läsning bör därför ske kontinuerligt för att utveckling skall ske. Det fria valet för även med sig en fara om att eleverna väljer för lätta böcker. Wingård och Wingård (1994) skriver att om elever inte får tillräckligt mycket utmaning i sitt läsande kan läsutvecklingen stagnera. Detta gäller alla läsare. Som lärare anser vi att man här har en betydelsefull roll då det gäller att hitta lämpliga böcker som passar eleverna. I en av intervjuerna tryckte läraren på att det kan vara mycket arbete med detta men att det är väl värt mödan. Att få välja vilka böcker man själv vill läsa, för även med sig en känsla av delaktighet i sin egen utveckling. Detta bidrar förhoppningsvis till att eleverna upplever en meningsfullhet och att de kan påverka undervisningen i en positiv riktning. För att gå tillbaka till vad en av intervjupersonerna talade om i sin intervju kan man närma sig litteraturen på så många olika sätt. Vi tror att genom ett varierat och genomtänkt arbetssätt finns det mycket att vinna på både för elev som för lärare. Då det skapar fler möjligheter för fler elever att hitta ett arbetssätt som passar dem och för att man som lärare skall orka hålla lågan uppe. Ett arbetssätt att behålla kontinuiteten i läsningen är att starta dagen med antingen hög eller tyst läsning. Detta är något som vi tagit till oss och önskar använda i våra framtida yrkesroller.

Eftersom läsa och skriva är två nyckelord i dagens samhälle för att man som individ ska leva och fungera. Samhället ställer krav på oss alla att vi måste vara läskunniga. Dagligen finns det och skickas det information till oss som är viktigt för oss att förstå och tolka. Allt som finns omkring har på ett eller annat sätt något att förmedla. Även när vi själva vill förmedla vidare information eller kunskap bör vi veta hur folk läser det vi skrivit. Detta för att på allra bästa och möjligast sätt få fram rätt budskap. Texter och information kommer i alla dess skepnader idag. Därför är det viktigt för elever att få möjligheten att lära sig läsa. Att lära sig läsa gör de i skolan, det är lärarens och skolans uppgift. Här kommer tyngden och vikten i varför man bör använda sig av ex skönlitteratur. Vi valde att fokusera på skönlitteratur och dess påverkan på elever i dagens skola. Som lärare bör man därför ha kunskap och förståelse om varför läsning är viktig, på så vis få möjlighet att motivera dagens elever till att vilja läsa. I det långa loppet är det upp till oss lärare i skolan att välja hur och vad som skall läsas. Detta är en fördel om det sker i samråd med eleverna, om hur viktigt det fria valet är för eleven. Att vara medveten som lärare om vad som skall läsas av elever kan komma att vara en avgörande roll. En avgörande roll på varför elever kommer att uppskatta läsningen och dess innehåll. En annan faktor med lärarens roll är att man bör vara och agera som en förebild. Som en läsande vuxen kan man agera förebild för eleverna och på så sätt visa att läsning är betydelsefullt. Att agera som förebild kan man göra genom att själv läsa när eleverna läser.

Att motivera eleverna och framkalla en läslust verkar vara det allra svåraste i arbetet med skönlitteraturen. Detta kan också vara en bidragande faktor till att barn och ungas läskunskaper har blivit allt sämre. Eleverna känner sig inte motiverade till att läsa eller skriva. Vad det beror på finns det säkert flera olika förklaringar till, men en orsak enligt oss kan vara att man inte tar tillvara på de möjligheter som finns med skönlitteraturen. Som vi nämnde i vår bakgrund är våra egna erfarenheter av arbetet med skönlitteraturen varierande. Men efter våra intervjuer med lärare som vi visste använde skönlitteraturen mycket i sin undervisning blev vi inspirerade och upplysta över vilket effekt som litteraturen kan ha på eleverna. Att tidigt ta in skönlitteratur och göra det till en del av den dagliga undervisningen tror vi kan ge en naturlig inkörsport till läsningen. Skönlitteraturen behöver inte endast tillämpas inom ämnet svenska utan kan till fördel användas ämnesöverskridande. Om man får ett intresse för litteratur och har det i sin omgivning blir inte läsningen ett sådant stort steg. Därför tror vi, vilket också studien visar att om man medveten arbetar med skönlitteratur i sin undervisning ger det större vinster än att inte använda sig av det.

Vi kunde finna en del likheter mellan vad författarna säger och hur de intervjuade arbetar med skönlitteratur. Loggböcker var något som alla använde sig av och som både Alleklev och Lindvall (2003) och Chambers (1995) skriver om. Genom loggböckerna kan eleverna uttrycka sina tankar och frågor om det de läser. Det är också en kommunikation mellan eleven och läraren. Eleven kan ställa frågor i sin loggbok som läraren sedan kan svara på. Att man använder sig av någon form av loggbok tror vi gör att eleverna läser böckerna med en annan inställning. Man måste koncentrera sig på bokens innehåll på ett annat sätt om man måste skriva om den efter. Samtidigt är det viktigt att man inte alltid måste ha en uppgift kopplad till det man läser. Det påpekade en av de intervjuade och menade att eleverna ibland måste få läsa för nöjets skull eller för att det är avkopplande.

När det gäller lässvaga elever och dem som har läsmotstånd kan det vara till hjälp att ha en mer erfaren läsare. I detta fall menar vi att det lika gärna kan vara en elev som en lärare. Detta är något som både Chambers tar upp i Läsandets cirkel gällande vuxenstödet, som man även känner igen i Vygotskijs utvecklingszon. I interaktion med andra kan eleven enklare gå framåt i sin läsutveckling. En början på detta är att man vill tydligt introducera olika böcker eller

berättelser för eleverna. Via detta moment kan man som lärare skapa den zon som Vygotskij talar om. Introduktionen skapar ett igenkännande eller förförståelse hos eleven innan den börjar läsa på egen hand. Introduktionen hjälper eleven att lättare ta fler steg i sin läsutveckling än vad de hade kunnat klara på egen hand. För elever som inte har en god läsförståelse behöver dessa inte lägga större delen av sin tid på fakta utan kan koncentrera sig på handlingen. Som vi tidigare nämnt kan man hjälpa eleverna muntligt för att ge dem så mycket information om innehållet att det känns välbekant. Återigen har det skapats ett igenkännande hos eleverna.

Vår förförståelse inom ämnet har visat sig stämma bra överrens med studiens resultat. Det har inte uppstått några större överraskningar. Men har gett oss en bredd på skönlitteraturens olika användningsområden och tillvägagångssätt. Vi har blivit rikare på kunskap, vilket i sin tur bidragit till ett ökat intresse och en större motivation till att i framtiden använda skönlitteratur i undervisningen för att främja elevernas läsutveckling. Med facit i hand tycker vi att det verkar vara ett intressant och givande arbetssätt.

6.1 Didaktiska implikationer

Hur kan våra kollegor använda vårt resultat i sin undervisning? Genom att anpassa sin undervisning och arbeta medvetet med skönlitteratur anser vi att man har goda möjligheter till att skapa tänkande läsare med god språkmedvetenhet. Vår studie visar på några av de olika möjligheter och tillvägagångssätt som finns tillgängliga och som kan vara till inspiration för lärarens framtida arbete.

6.2 Fortsatt forskning

Om vi skulle fortsätta att forska kring detta ämne skulle vi kunna välja en större urvalsgrupp och vi hade kunnat undersöka vilka nackdelar det finns med detta arbetssätt. Man skulle även kunna testa andra metoder för att se om man hade fått ett annat resultat.

Ett sidospår för fortsatt forskning som vi själva skulle kunna tänka oss att titta närmare på är litteraturen ur ett genus perspektiv. Med detta menar vi att det under studiens gång dök upp en del frågor kring pojkars/flickors olika intresse för läsning. Detta var något som kom upp spontant under intervjutillfällena och något som skulle kunna undersökas närmare. Vi skulle därför vid fortsatt forskning finna det intressant att skapa hos en bredare kunskap om detta ämne.

7 REFERENSER

- Alleklev, B & Lindvall, L. (2005). *Listiga räven, läsinlärning genom skönlitteraturen*. Stockholm: En bok för alla.
- Alleklev, B & Lindvall, L. (2003). *Listiga räven smyger vidare*. Stockholm: En bok för alla.
- Amborn, H & Hansson J. (2000). *Läsglädje i skolan*. Falun: En bok för alla.
- Bjar, L. (2006). *Det hänger på språket*. Danmark: Studentlitteratur.
- Björk, M & Liberg, C. (2005). *Vägar in i skriftspråket*. Stockholm: Natur kultur.
- Chambers, A. (2002). *Böcker inom oss – om boksamtal*. Stockholm: Rabèn & Sjögren bokförlag.
- Chambers, A. (1995). *Böcker omkring oss – om läsmiljö*. Stockholm: Nordstedts Förlag AB.
- Dysthe, O. (2003). *Dialog samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Ejeman, G & Molloy, G. (1997). *Metodboken, Svenska i grundskolan*. Stockholm: Liber AB
- Kåreland, L. (2005). *Möte med barnboken*. Uddevalla: Mediaprint tryckeri
- Langer, J. (2005). *Litterära föreställningsvärldar*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.
- Lantz, A. (2007). *Intervjumetodik*. Polen: Studentlitteratur.
- Lundberg, I & Herrlin, K. (2004). *God läsutveckling*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Läraryrket. (2000). *Lärarens handbok*. Stockholm: Tryckindustri Information.
- Malmström, S & Györki, I, Sjögren, P A. (2002). *Bonniers Svenska Ordbok*. Stockholm: Albert Bonniers Förlag AB
- Molloy, Artikel i Pedagogiska magasinet nr 4 2007
- Nordberg, Fylking m.fl. (2003). *Läslust och lättläst*. Lund: Grahns tryckeri AB.
- Svedner (1999). *Svenskämnet & svenskundervisningen - närbilder och helhetsperspektiv*.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Wingård, B & B. (1994). *Lässtimulans i skolans vardag*. Falköping: Gummessons tryckeri.

<http://www.bornholmsmodellen.nu> Kl. 12:17 tisdag den 18 december 2007

Kursplanen i svenska. Skolverket. <http://www.skolverket.se/sb/d/618> Kl. 13:46 fredag den 4 januari 2008

Bilaga 1

Beskriv hur du/ni arbetar med skönlitteratur?

Varför väljer du att arbeta på detta sätt?

Vilket tillvägagångssätt har du/ni när det gäller val av bok/böcker?

Hur väcker du/ni elevernas intresse för böcker?

Har du/ni några råd som du vill dela med av till andra som vill arbeta med skönlitteratur i undervisningen?