



Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-203000
www.hkr.se

BOKVALET OCH DESS UPPFÖLJNINGSSARBETE HOS FYRA LÄRARE

En kvalitativ studie som undersöker
lärares syn på bokvalet i undervisningen
samt dess uppföljningsarbete

Examensarbete, 15 hp, HT 2016
Grundlärarutbildningen med
inriktning mot arbete i
grundskolans årskurs 4-6

**Alexandra Andersson, Frida Svensson
och Martina Thelander
GT720L**

Sektionen för lärande och miljö

Författare

Alexandra Andersson, Frida Svensson och Martina Thelander

Titel

Bokvalet och dess uppföljningsarbete hos fyra lärare –

En kvalitativ studie som undersöker lärares syn på bokvalet samt dess uppföljningsarbete

Handledare

Christoffer Dahl

Examinator

Anna Smedberg Bondesso

Sammanfattning

I den här studien har vi undersökt hur fyra olika lärare i årskurs 4-6 tänker kring hur de väljer ut skönlitterära böcker till sin undervisning samt hur uppföljningsarbetet går till i de intervjuade lärarnas klassrum. Vi har intervjuat fyra olika lärare och låtit deras elever svara på enkäter och därpå har vi analyserat och gjort en sammanställning av det material vi fått ta del av. Utifrån intervjuerna och enkäterna har vi kommit fram till att lärarna väljer högläsningensboken medan de låter sina elever välja den enskilda läseboken själva. Detta eftersom de anser att det är viktigt att eleverna får välja utifrån sina egna intressen. Vi har kunnat se att lärarna ser stora möjligheter med användandet av skönlitteratur i undervisningen vid arbete med ett specifikt tema eller arbetsområde. Svårigheterna med valet av skönlitteratur har visat sig vara bristande tid till att hjälpa alla elever med sitt skönlitterära bokval, sätta sig in i barn/ungdomslitteratur och finna klassuppsättningar. Genom studien har vi kunnat se att det brister kring uppföljningsarbetet av skönlitteraturen som läses i undervisningen eftersom eleverna inte får tid till reflektion av det lästa.

Ämnesord

Bokval, skönlitteratur, sociokulturellt perspektiv, styrdokument.

Innehåll

Förord.....	5
1. Inledning.....	6
1.1 Syfte.....	8
1.2 Definition av begrepp	8
2. Tidigare forskning	10
2.1 Bokvalet.....	10
2.2 Arbetet kring de skönlitterära texterna	12
3. Teoretisk utgångspunkt	15
4. Metod.....	17
4.1 Metodval.....	17
4.2 Etiska ställningstaganden.....	18
4.3 Avgränsningar och genomförande.....	19
5. Studiens fyra lärare och dess elever	20
5.1 Skola 1	20
5.1.1 Bokvalet med dess möjligheter och svårigheter	20
5.1.2 Arbetet med skönlitteraturen.....	21
5.1.3 Eleverna	21
5.1.4 Sammanfattning	22
5.2 Skola 2	22
5.2.1 Bokvalet med dess möjligheter och svårigheter	22
5.2.2 Arbetet med skönlitteratur	23
5.2.3 Eleverna	24
5.2.4 Sammanfattning	24
5.3 Skola 3	24
5.3.1 Bokvalet med dess möjligheter och svårigheter	24
5.3.2 Arbetet med skönlitteraturen.....	25
5.3.3 Eleverna	25
5.3.4. Sammanfattning	26
5.4 Skola 4	26
5.4.1 Bokvalet med dess möjligheter och svårigheter	26
5.4.2 Arbetet med skönlitteraturen.....	27
5.4.3 Eleverna	28
5.4.4 Sammanfattning	28

6. Analys av de sammanställda intervjuerna	29
6.1 Hur går det till när läraren väljer ut de skönlitterära böckerna som läses i undervisningen?	29
6.1.1 Högläsningsbok.....	29
6.1.2 Den enskilda läseboken.....	29
6.2 Vilka möjligheter och svårigheter ser läraren med sitt arbete kring bokvalet?	31
6.2.1 Möjligheter.....	31
6.2.2 Svårigheter	31
6.3 Hur kan uppföljningsarbetet se ut i de intervjuade lärarnas undervisning?.....	32
6.3.1 Högläsningsboken.....	32
6.3.2 Den enskilda läseboken.....	33
7. Avslutande diskussion	37
7.1 Slutsats	37
8. Metoddiskussion.....	41
9. Studiens betydelse för vår lärarprofession	43
10. Litteraturlista	44
10.1 Opublicerat material	45
11. Bilagor	46
11.1 Bilaga 1 – Mail till lärarna.....	46
11.2 Bilaga 2 - Intervjufrågor	48
11.3 Bilaga 3 – Enkätfrågor.....	49
11.4 Bilaga 4 - Fråga 1	50
11.5 Bilaga 5 - Fråga 2	50
11.6 Bilaga 6 - Fråga 3	51
11.7 Bilaga 7 - Fråga 4	51

Förord

Vi har skrivit vårt examensarbete i två delar varav detta är den andra delen. Grunden till denna studie ligger i den kunskapsöversikt vi tidigare gjort.

Vi vill tacka de lärare och elever som deltagit i studien och gjort den möjlig. Vi vill också tacka varandra för ett gott samarbete och visad förståelse vid skrivandet och sammanställningen av arbetet.

Arbetet har gett oss en förståelse för lärar-professionens komplexitet och hur en viss teori kan ges uttryck i praktiken.

Vi hoppas på givande och lärorik läsning.

Kristianstad, januari 2017.

1. Inledning

Under vår utbildning på grundlärarutbildningen med inriktning årskurs 4–6 på Kristianstad högskola har vårt intresse för att använda oss av skönlitteratur i undervisningen stärkts. Vi har genom vår utbildning till svensklärare insett hur viktig läsning av skönlitteratur är för människans ökade kunskap om sig själv och sin omvärld. Skönlitteratur kan användas till så mycket mer än bara läsning då den kan tillfredsställa, roa, oroa, trösta, utmana och underhålla (Norström, 1997). Skönlitterär läsningen i skolan kan ge eleverna redskap att utforska sig själva och andra samt hjälpa eleverna att definiera och omdefiniera vilka de är och ge dem olika perspektiv att se på världen (Langer, 2005). Vi har under vår verksamhetsförlagda utbildning (VFU) varit med om lärare som enbart använder sig av läsning som en extrauppgift utan reflektion och där det inte heller finns någon eftertanke över bokvalet till eleverna. Läraren Jan Nilsson (2007), som har dokumenterat och analyserat sin egen och andras undervisning, menar att när skönlitterär läsning endast används som tidsutfyllnad i undervisningen är det ett oreflekterat arbetssätt. I bästa fall följs den skönlitterära läsningen upp med en bokrecension men i de flesta fall följs den inte upp alls. I PISA undersökningarna 2012 har det kommit fram att läsningen bland 15-åriga elever blivit sämre (Skolverket, PISA, 2012)¹. Även den internationella studien PIRLS som undersöker läsförståelse pekar på en försvagad läsförståelse 2011 (Skolverket, PIRLS, 2011).

Mot bakgrund av detta skrev vi tidigare en kunskapsöversikt om bokvalets betydelse för elevens ökade kunskap om sig själv och sin omvärld. Vi tog då del av Charles Sarlands (1991) studie där han intervjuat elever kring deras läsning. Han kom fram till att det är viktigt som lärare att lyssna på sina elevers uppfattning om böcker. Sarland (1991) påpekar att vi som lärare måste hjälpa eleverna att förstå vad de redan vet och ge dem möjligheter att förstå vad det är de vill veta. Han menar att elever vill läsa skönlitteratur som de kan finna sig själva i (Sarland, 1991). I vår kunskapsöversikt tog vi även del av vad olika litteraturdidaktiker säger om bokvalets betydelse för elevens kunskapsutveckling. Louise Rosenblatt (2002), Kathleen McCormick (1994), Judith Langer (2005), Joseph A. Appleyard (1994) och Aidan Chambers (2014) påpekar alla den skönlitterära bokens roll för lärandet eftersom människan genom skönlitteratur kan utvecklas och skapa ny förståelse för sig själv, andra och sin omvärld vid läsning. De betonar vikten av att hitta rätt skönlitterär bok till rätt elev för att det ska passa elevens intressen och

¹ I den senaste PISA undersökningen (2016) kan en tydlig förbättring ses av elevers läsförståelse vilket tyder på en positiv utveckling. Sverige placerar sig nu på eller över genomsnittet (Skolverket, 2016).

utveckling (Andersson & Thelander, 2016). Med detta underlag vill vi utföra en empirisk studie där vi undersöker hur lärare på mellanstadiet tänker kring valet av de skönlitterära böckerna i undervisningen. Vi vill även undersöka hur lärarna sedan tänker kring uppföljningsarbetet med den skönlitterära boken som valts. Rosenblatt (2002) menar att tolknings- processen av en text kräver ett aktivt deltagande av läsaren där denne måste kunna tolka de symboler som texten är uppbyggd av för att sedan koppla ihop sinnesupplevelser i texten med sig själv och sin omvärld. Rosenblatt (2002) menar även att läraren ska utforma undervisningen så att läsare och bok kan interagera med varandra.

En värdefull egenskap hos människor är förmågan att kunna sympatisera och/eller identifiera sig med andra människors erfarenheter vilket medför att läsaren kan leva sig in i en skönlitterär handling på ett bra vis (Rosenblatt, 2002). Rosenblatt (2002) menar att människan genom skönlitteraturen kan utveckla kunskap om sig själv, om andra och sin omvärld. Hon menar även att det är viktigt att läraren i sin undervisning skapar ett samspel mellan text och läsare där läsningen blir en aktiv händelse. Även Chambers (2014) och Langer (2005) betonar vikten av aktivt lärande eftersom de menar att förståelsen och utvecklingen hos den egna personen skapas först när läsaren samtalar om det som lästs. När eleverna samtalar om texter som de läser måste de reflektera både grundligt och ingående över innehållet.

Langer (2005) beskriver hur läsaren rör sig genom fyra olika faser vid läsning. I de olika faserna menar hon att läsaren får begrunda olika synvinklar av texten och då utvecklas läsarens förståelse för textens föreställningsvärldar som i sin tur kan utveckla läsarens liv. Chambers (2014) anser att samtalet är en viktig aktivitet för att kunna ta del av varandras tyckande. Han anser också att samtal som har ett syfte bygger grunden för att skapa elever som både är förstående och goda lyssnare. När eleverna samtalar med varandra får de ta del av varandras olika kunskaper och erfarenheter vilket leder till att de utvecklas. Eleverna verkar då som läranderesurser för varandra vilket som är en del av det sociokulturella perspektivet vars grund är att kunskaper utvecklas och utbyts i samspel med andra genom till exempel samtal (Säljö, 2012).

Christina Olin-Scheller har gjort en studie *Mellan Dante och Big Brother* (2006) om gymnasieelevers textvärldar där hon bland annat undersökt vilka texter som används och hur eleverna får möta dem. Hennes resultat visar att elever genom skönlitterär läsning utvecklar kunskaper om sig själv, om andra och sin omvärld. Olin-Schellers (2006) studie visar även att

det är viktigt att skönlitteraturen ska vara anpassad till eleverna så de kan knyta an till den. Olin-Schellers har i sin studie fokuserat på elevperspektivet kring bokvalet. Trots att studien är gjord på gymnasieelever är den relevant för vår studie på mellanstadiet eftersom den berör liknande ämnesområden som vår studie avser att undersöka.

Även i kursplanen för svenska betonas det att undervisningen ska stimulera elevers intresse för läsning och syfta till att eleverna utvecklar förmågan att bearbeta texter både enskilt och tillsammans med andra. Dessutom ska eleverna ges möjlighet att utveckla sitt språk, sin egen identitet och sin förståelse för sin omvärld genom möte med olika sorters texter (Lgr11, 2016).

Vår studie riktar sig till verksamma lärare och lärarstudenter. Studien innehåller ett lärarperspektiv kring bokvalet och dess uppföljningsarbete samt ett elevperspektiv som stöd vid analys av lärarna eftersom eleverna har upplevelser kring lärarens praktik. Arbetet berör det svenskämnesdidaktiska fältet med inriktning på bokvalet och dess uppföljningsarbete i undervisningen. Vi vill med detta arbete bidra med en kunskap om hur lärare tänker kring det skönlitterära bokvalet samt hur uppföljningsarbetet med de skönlitterära böckerna i undervisningen kan gå till.

1.1 Syfte

Syftet med vår studie är att undersöka hur lärare på mellanstadiet tänker kring hur de väljer ut skönlitterära böcker till sin undervisning samt hur detta urval bearbetas och används i undervisningen.

De frågeställningar vi kommer arbeta utifrån är:

- Hur går det till när läraren väljer ut de skönlitterära böckerna som läses i undervisningen?
- Vilka möjligheter och svårigheter ser läraren med sitt arbete kring bokvalet?
- Hur kan uppföljningsarbetet se ut i de intervjuade lärarnas undervisning?

1.2 Definition av begrepp

Orden skönlitteratur, litteratur och text benämner samma sak. Med ordet kunskap menas att elever tar till sig fakta, förståelse och färdigheter samt den sociala och personliga utvecklingen. Läsobok syftar till den skönlitterära bok som eleverna läser enskilt. Svansläsning nämndes utav

en av lärarna och med det menas att eleverna läser en mening var och läsningen går runt från elev till elev i klassrummet. Merparten av lärarna berättade att de arbetar med bokcirkel i undervisningen. Bokcirkel är ett arbetssätt där elever läser och diskuterar det lästa i grupp. Lärare 4 berättade att hen arbetade utifrån Martin Widmarks *En läsande klass*. Detta arbetssätt består av fem läsförståelsestrategier som bygger på fyra olika samtalsmodeller.

2. Tidigare forskning

I det här avsnittet redogör vi för den litteratur som är relevant utifrån vårt syfte med vår studie. De litteraturdidaktiker och studier vi beskriver här är en del av vår tidigare kunskapsöversikt. Vi kommer även ta upp nytt material som vi tagit del av inför vår studie. Kapitlet är uppdelat i två delar där den första delen berör vad forskning säger om bokvalet och den andra delen berör vad forskning säger om uppföljningsarbetet med den skönlitterära boken. Det här avsnittet är till för att ge en inblick i litteraturdidaktiker och teorier som vår studie sedan analyseras utifrån.

2.1 Bokvalet

I vår tidigare kunskapsöversikt har vi lyft fram vad stora litteraturdidaktiker säger om bokens roll för lärandet. Utifrån vår tidigare kunskapsöversikt kan vi konstatera att alla de litteraturdidaktiker vi studerat påpekar vikten av att hitta rätt bok för att matcha elevernas intressen och för att föra deras utveckling framåt (Andersson och Thelander, 2016). Louise Rosenblatt (2002), Judith Langer (2005) och Joseph A. Appleyard (1994) påpekar alla att läsning av skönlitterära böcker kan utveckla människans identitet. Nilsson (2007) påpekar att skönlitteraturen kan ge eleverna möjligheter att möta olika människors livsöden, erfarenheter och verkligheter. På så sätt kan skönlitteraturen ge eleverna förståelse för andra människor.

Langer (2005) menar att eleverna genom läsning kan få helt nya perspektiv av sig själv och av andra. Hon beskriver vikten av att valet av bok sker med utgångspunkt i elevernas egna erfarenheter. Den pågående relationen mellan läsare och text och den uppfattningen som läsaren får av texten är en unik upplevelse. Med detta menar hon att den enes uppfattning av texten inte behöver vara den andres lik. Varje läsare är unik och tar med sig sina egna erfarenheter och kunskaper kring omvärlden när de tolkar textens innehåll och budskap. För att kunna skapa en förståelse kring vår omvärld och det samhälle vi lever i måste varje individ ges en chans att jämföra sin egen historia med omvärldens (Langer, 2005). När eleverna får interagera med boken på detta sätt utvecklas de som tänkare och det berikar deras personliga utveckling. Hon menar att boken spelar en viktig roll i undervisningen och utvecklandet av elevernas kunskaper. Med kunskaper menar hon både den sociala och personliga utvecklingen eftersom eleverna får en möjlighet till att leva sig in i boken och ta del av de kunskaper som den kan ge (Langer, 2005).

Rosenblatt (2002) beskriver läsningen ur ett transaktionellt perspektiv där hon menar att boken enbart består av rader på ett vitt papper fram tills dess att någon läser och ett möte sker mellan texten och läsaren. Det är i detta möte som texten delger sin kunskap. Hon anser även att unga inte har så stor livserfarenhet så därför är det viktigt att man som lärare väljer bok efter elevernas egen nivå. Hon betonar vikten av att det är lärarens uppgift att sätta rätt bok i händerna på rätt elev vid rätt tillfälle, det vill säga att bokvalet är ytterst väsentligt. Rosenblatt (2002) menar att för att läsningen ska bli en positiv upplevelse är det viktigt att välja texter med en koppling till sina elevers intressen och erfarenheter. Hon menar även att språket inte får upplevas som alltför svårt och främmande för eleverna. Rosenblatt (2002) menar också att eleverna genom olika böckernas textvärldar kan erfara upplevelser som annars inte skulle vara möjligt. Med hjälp av böcker kan läsaren erbjudas en befrielse ifrån tid och rum då de fångas av det litterära verket. Boken kan också ge ett inflytande på läsaren genom att denne kan identifiera sig med olika möjliga personliga och sociala alternativ och på så vis öka läsarens självkänedom. Läsningen synliggör även andra organiserade kulturer, beteendemönster, sociala skillnader och normer som både är och inte är accepterade i samhället som läsaren befinner sig i. På så vis kan boken ses som ett sätt att utveckla personers sociala förmågor (Rosenblatt, 2002).

Appleyard (1994) menar att det i mötet mellan texten och läsaren sker ett utbyte och att det är då kunskap kan utvecklas. Läsaren ges då en möjlighet till att berika den egna erfarenhetsvärlden samtidigt som läsaren tar sig fram genom berättelsen. Detta samspel mellan läsaren och texten där känslomässiga situationer förekommer bidrar till läsarens kognitiva utveckling (Appleyard, 1994). Appleyard (1994) menar att läsning av texter utvecklar människans identitet och detta gäller all text, både sakliga faktatexter och fiktiva berättelser. Med detta menar Appleyard (1994) att läsarens uppbyggda textvärldar kan tillföra erfarenheter trots att detta inte är faktiska upplevelser.

Kathleen McCormick (1994) menar att det är viktigt att rätt bok hamnar hos rätt läsare vid rätt tillfälle för att kunna matcha både undervisningen och elevernas intressen. Hon menar att två repertoarer matchas när läsarens förväntningar finner sina motsvarigheter i textens antingen litterära eller allmänna repertoarer (McCormick, 1994). Reaktionen ifrån läsaren beror på hur läsarens allmänna och litterära repertoar samverkar med textens två repertoarer. Den allmänna repertoaren består av aspekter som t.ex. moral, normer, religion, erfarenheter etc. och den litterära repertoaren är hur texten är uppbyggd i form. Då läsaren bär på erfarenheter ifrån

tidigare texter som både kan likna och skilja sig från den aktuella texten i större eller mindre grad är det just läsarens erfarenhet av en texttyp och genre som underlättar läsningen. Vid möte med en okänd textstruktur och innehåll försvåras läsningen och den kräver mer ansträngning ifrån läsaren. Om läsaren inte kan identifiera sig, inte känner igen textens struktur eller inte känner igen miljön i texten är risken stor att boken läggs undan (McCormick, 1994).

Chambers (1994) beskriver vikten av att läraren är insatt i och intresserad av litteraturen eleverna läser, och att valet av litteratur inte får ske slumpmässigt. Chambers (2014) förklarar att valet av bok är av största vikt då boken och dess innehåll står för de förutsättningar boksamtalet får kring ämnet samt de idéer och minnesbilder som sedan bearbetas. Han hävdar även att läraren regelbundet bör se över urvalet av litteratur som finns tillgänglig för eleverna. Litteraturutbudet behöver enligt honom ständigt förnyas eftersom vår kunskap ständigt utökas då han menar att all läsning bygger på tidigare erfarenheter (Chambers, 2014).

I likhet med tidigare nämnda litteraturredaktiker har Olin-Scheller (2006) via sin studie, *Mellan Dante och Big Brother* (2006), dragit slutsatsen att läsaren genom skönlitteratur kan utveckla kunskaper om sig själv och om sin omvärld. Litteraturen ska enligt Olin-Scheller (2006) även vara elevanpassad så att de kan knyta an till den. Hon menar att litteraturen ska vara anpassad till den värld eleverna befinner sig i för att eleverna ska kunna utveckla sin identitet och finna intresse för läsning. Det resonemanget som går att finna i studien är starkt influerat av Langers (2005) teorier kring litteratur som säger att skönlitteratur kan ge elever redskap att utveckla sig själva och andra. Langer (2005) menar att skönlitteraturen kan hjälpa till att definiera och omdefiniera vilka de är samt ge flera olika perspektiv att se världen på. Det är också utifrån det som hon argumenterar för att litteraturen skapar och kan utveckla identiteten. Målet med undervisningen är enligt Olin-Scheller (2006) att utveckla självständiga och kritiskt tänkande elever. Hon menar även att eleverna måste vara emotionellt engagerade för att de ska kunna ta till sig denna kunskap.

2.2 Arbetet kring de skönlitterära texterna

Lundqvist (1984) menar att böckernas budskap och innehåll lätt kan gå förlorat om det enbart ägnas tid till fri läsning utan uppföljning i skolan. Hon menar att detta kan leda till att eleverna får en uppfattning av att skönlitteraturen är obetydlig då läsningen saknar mål och syfte. Stensson (2006) menar att det kan vara svårt för den elev som har lässvårigheter att välja bok och överhuvudtaget läsa. Med detta menar hon att den fria läsningen kan bli ansträngande

eftersom eleven istället ägnar mycket tid till annat och oftast inte får någonting läst under timmarna med fri läsning. Molloy (2008) anser att det är viktigt att låta sina elever tänka och reflektera över det de läser för att läsningen ska bli rolig och intressant. Rosenblatt (2002) påpekar att diskussion av litterära verk hjälper eleverna att förstå sina egna känslor och tankar. Hon menar även att det som lärare är viktigt att förmedla att det inte finns en enda rätt tolkning av en text utan flera

Chambers (2014) menar att det inte bara är att sätta rätt bok i händerna på rätt elev. Han anser att om läsningen enbart sker som en enskild aktivitet utan någon bearbetning får eleverna inte något tillfälle att reflektera och bearbeta innehållet. Chambers (2014) menar därför att boksamtalen är värdefullt då han anser att samtalen är en grundläggande process för att ta del av varandras tyckande. Han anser att förutsättningarna för detta är att samtalen förs på ett bra sätt och att det förekommer en diskussion med ett syfte. Han menar att det är en viktig aktivitet att kunna samtala kring böcker på ett bra sätt eftersom det bygger grunden för att skapa elever som både är förstående och goda lyssnare. Enligt Chambers (2014) finns det en koppling mellan kvaliteten på den läsmiljö som läsaren befinner sig i och den kvaliteten på de samtal som förs kring det som lästs. Han menar att de elever som får läsa anpassade böcker efter sin egen nivå som valts ut av kunniga personer också kan föra ett utvecklande samtal medan de elever som saknar dessa förutsättningar troligtvis har det svårare (Chambers, 2014). Chambers (2014) har fyra grundfrågor som enligt honom är en bra utgångspunkt vid boksamtal.

- Vad tycker du om i texten?
- Vad tycker du inte om?
- Något du inte förstod eller tyckte var svårt?
- Vilka mönster eller kopplingar ser du?

Även Langer (2005) beskriver vikten av att samtala kring den skönlitterära boken för att utveckling ska ske eftersom det är genom samtal som elevernas tankar och erfarenheter delas, förändras och utvecklas. Langer (2005) utgår ifrån sina fyra pedagogiska principer när hon beskriver arbetet med den skönlitterära boken. Den första principen bygger på att läraren ska se sina elever som kompetenta och att de ska använda sig av sina tidigare erfarenheter om sig själva och sin omvärld när de söker förståelse. Detta förhållningssätt uppmärksammar elevernas eget tänkande och läraren ska här vara mer tillbakadragen eftersom det är elevens tänkande som är i fokus. Det är viktigt att läraren skapar möjligheter till samspel mellan eleverna i klassrummet. Enligt den andra principen är det frågorna som är de viktiga eftersom det är de

som gör att eleverna kan komma vidare i sin utveckling. Här ska alltså arbetet präglas av samtal där elevernas frågor ges utrymme. Enligt den tredje principen ska läraren belysa olika ställningstaganden och ska då utnyttja klassens samlade kompetens eftersom elever kan lära sig mycket av varandra. Som lärare är det viktigt att skapa situationer som ger eleverna möjlighet att samspeka för att tillsammans nå förståelse. Enligt den fjärde och sista principen bör läraren utgå ifrån att alla elever har olika erfarenheter och kunskaper för att se det som något positivt för den litterära undervisningen. Det kan vara av fördel som lärare att se elevernas olika perspektiv som en tillgång som kan utveckla elevernas sätt att förhålla sig till olika ämnen och deras sätt att tänka och resonera (Langer, 2005).

Olga Dysthe (1996) menar att förståelse uppstår i samspel mellan lärare och elever när de diskuterar vad de har läst. Hon menar att det alltid pågår ett samtal i klassrummet men att alla samtal inte genererar kunskap. Dysthe (1996) använder sig av två begrepp när hon beskriver kommunikationen i klassrummet. Det monologiska klassrummet är det mest vanligt förekommande och är en envägskommunikation där eleverna gör det som sägs utav läraren och endast kommer fram till de svar som läraren vill. Med det dialogiska klassrummet menar Dysthe (1996) är hur läraren använder samtal för att främja lärandet. Här är elevernas tankar och åsikter viktiga aspekter vilka läraren ska ta tillvara på i sin undervisning. I det dialogiska klassrummet är det viktigt att eleverna förstår och tar vara på vad deras klasskamrater säger för att själva kunna utveckla sitt tänkande. Dysthe (1996) säger att det är bra att låta eleverna få skriva ner sina tankar före samtalet eftersom eleverna då får tid till att tänka själva samt att det sedan är elevernas tankar som styr samtalet.

3. Teoretisk utgångspunkt

Vår studie har sin grund i det sociokulturella perspektivet på lärandet. Vygotskij anses vara en förgrundsgestalt till det sociokulturella perspektivet vars teorier bland annat är att utveckling sker i samspel med varandra i sociala aktiviteter (Säljö, 2012). Det är i dessa samspel som kunskaper och erfarenheter möts. Han betonar även att barn är beroende av stöd från en mer kompetent person som då kan vara till exempel läraren eller en klasskamrat. Han menar att den mindre kompetente inledningsvis behöver en mer kompetent persons hjälp för att så småningom klara det på egen hand (Säljö, 2012).

McCormick, (1994), Chambers (2014 och Rosenblatt (2002) poängterar alla att det är viktigt att rätt bok hamnar hos rätt läsare både för att kunna matcha elevens intressen samt för att bokens innehåll lägger grund för bearbetning och reflektion. Här har läraren ett stort ansvar att vara den mer kompetente personen när det gäller valet av skönlitteratur till eleven eftersom bokvalet kan ha en stor påverkan på elevens ökade kunskap om sig själv och sin omvärld. Via läsningen får eleverna möjlighet att utforska andra människors livsöden samt en möjlighet att omvärdera sig själva och världen runt omkring (Langer, 2005). I Chambers (2014), Langer (2005) och Rosenblatt (2002) teorier som vi tagit del av kan vi se tendenser av det sociokulturella perspektivet eftersom de poängterar vikten av ett samspel mellan text och läsare för elevernas kunskapsutveckling. De menar att eleverna ska få diskutera och analysera texterna gemensamt för att de ska kunna ta del av varandras inlärd kunskaper och vara läranderesurser för varandra. Det kan därför vara av vikt att som lärare tänka på att alla elever i klassrummet har olika erfarenheter med sig och det kan då vara en fördel att använda sig av ett sociokulturellt synsätt vid bearbetningen av det som lästs. Om läraren har ett sociokulturellt förhållningssätt vid uppföljningsarbetet med den skönlitterära boken kan eleverna ges en möjlighet till att samspela med varandra och utvecklas tillsammans. Det är i dessa möten som vi delar med oss av kunskaper och erfarenheter till varandra (Säljö, 2012).

På grund av att litteraturredaktikerna är färgade av det sociokulturella perspektivet på lärandet är våra intervjufrågor (Bilaga 2) utformade för att ta reda på om lärarna aktivt arbetar med urval av skönlitteratur samt hur uppföljningsarbetet kan se ut i undervisningen. Även läroplanen är färgad av det sociokulturella perspektivet dels eftersom att språket är en viktig del i undervisningen, dels för att lärare måste ge sina elever tid till att samtala för att de ska kunna utvecklas som individer.

”Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva ska varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga (Lgr 11, s.9, 2016).”

Det är utifrån det sociokulturella synsättet att se på undervisning som vi kommer att analysera resultatet av de sammanställda intervjuerna och enkäterna.

4. Metod

I detta avsnitt motiverar vi vårt val av metod. Vi beskriver vad semistrukturerade intervjuer samt enkätundersökningar är och vilka val som behövs tänkas igenom innan genomförandet sker. Här diskuterar vi också vilka etiska ställningstaganden vi har tagit hänsyn till inför vår undersökning.

4.1 Metodval

Vi har valt att använda oss av kvalitativa metoder i form av semistrukturerade intervjuer (Bilaga 2) och enkätfrågor (Bilaga 3) i vår studie. Vi utför intervjuer av lärare som undervisar på mellanstadiet och enkätfrågorna görs av respektive lärares elever. Vi anser att dessa metoder är de mest lämpade för vår studie eftersom vi både vill ta del av vad lärarna tänker om de bokval samt det uppföljningsarbete som de gör i sin undervisning samt elevernas upplevelser av lärarens praktik.

Semistrukturerade intervjuer är en kvalitativ metod för att samla in information som innebär att intervjuaren utgår ifrån så kallade frågeområden istället för exakta frågor (Denscombe, 2013). Genom att använda sig av stora frågeområden istället för flera detaljerade frågor kan vi som intervjuar hålla ett mer naturligt samtal och låta personen som blir intervjuad i viss mån styra samtalet. Frågorna kan ställas och besvaras i varierande ordningsföljd och följdfrågor kan ställas för att gå in på djupet. Detta ger den som blir intervjuad en möjlighet till att utveckla tankar på ett utförligt sätt (Denscombe, 2013). I vårt fall betyder detta att vi samlar in kvalitativ information för att kunna skapa ett helhetsperspektiv på hur valet av skönlitterära böcker görs i klassrummet samt hur uppföljningsarbetet med dessa sker i undervisningen. Syftet med intervjuerna är alltså att vi ska få en lärares syn på dennes verklighet och vi vill då att personen ska berätta så mycket som möjligt utan att vi som intervjuar leder läraren till något svar. Vid intervjuerna har vi givna frågor att utgå ifrån men vi kan vidareutveckla frågorna för att kunna ta del av lärarnas tankar för att komma åt vårt syfte. En positiv aspekt med att använda sig av kvalitativa metoder kan vara att den som intervjuar och den som blir intervjuad träffas vilket kan ge forskaren ett tillfälle till att reda ut eventuella missförstånd och få mer detaljerade svar (Denscombe, 2013). Under intervjuerna kommer vi att föra anteckningar och för de lärare som samtycker kommer vi även att använda oss av ljudinspelningar för att vi själva ska kunna lyssna igenom materialet en andra gång vid behov.

Enkätfrågorna är till för att vi ska kunna komma åt vårt syfte som berör lärarnas tankar kring bokvalen och dess uppföljningsarbete. Med enkäterna kan vi på ett enkelt sätt få ta del av alla elevers uppfattning kring ämnet och genom att analysera enkäterna ger de oss ett bredare underlag samt en tydligare tolkning och analys av lärarnas svar från intervjun (Repstad, 2007). Eleverna kan alltså, genom sina egna erfarenheter av undervisningen, hjälpa oss att analysera lärarnas svar och enkäterna bidrar då till att studien blir kvalitativ och kan spegla verkligheten på ett så sanningsenligt vis som möjligt. Enkäterna är inte till för att kritisera lärarnas svar och arbete.

Enkätfrågorna som valts är både slutna och öppna frågor. Enligt Stukát (2005) ska meningarna i slutna frågor vara lätta, ha en rak ordföljd och undvika värderande ord så att tolkningen av frågan undviker att bli känslomässigt laddad. I de öppna frågorna ska personerna ges en möjlighet att utveckla och formulera sina svar efter sina egna erfarenheter. Nackdelen med att använda sig av enkätfrågor kan vara att intervjuaren kan gå miste om viktig och intressant information på grund av att det inte ges en chans till att ställa följdfrågor. För att vi ska kunna få fram den information vi vill ha är det därför viktigt att vi använder oss av relevanta frågor som är korta, koncisa och som ger oss den informationen som vi vill ha (Stukáts, 2005). För enkäterresultat i diagramform se bilaga 4, 5, 6 och 7.

4.2 Etiska ställningstaganden

Vetenskapsrådet har utformat fyra stycken huvudkrav som forskare bör rätta sig efter. Det första är informationskravet vilket innebär att den som håller i studien ska informera deltagarna om studiens syfte. Deltagarna ska också bli informerade om att det är frivilligt och att de får avbryta sin medverkan när de så önskar. De ska ha klart för sig vilket ämne eller vilka ämnen som studien berör och hur det kommer att publiceras (Halkier, 2010). Nästa huvudkrav som Halkier (2010) lyfter är samtyckeskravet, vilket innebär att forskaren måste motta deltagarens samtycke till att medverka i studien. Forskaren måste alltså få ett klart och tydligt besked ifrån varje deltagare att de vill delta i studien. Deltagarna ska också själva få bestämma hur länge och under vilka premisser de vill delta. Det tredje kravet, är konfidentialitetskravet, vilket förbjuder att deltagarnas uppgifter sprids. Personuppgifterna ska arkiveras på ett sätt som omöjliggör det för utomstående att komma åt informationen. Uppgifter, så som namn, vilket senare kommer förekomma i det färdiga arbetet ska manipuleras så att utomstående inte kan spåra personen samt att anonymiteten ska vara garanterad (Halkier, 2010). Det fjärde och sista

kravet som Halkier (2010) nämner är nyttjandekravet, som handlar om den information som samlats in under arbetet enbart får användas i forskningssyfte. Informationen som samlats in får inte spridas vidare till någon annan verksamhet som inte har med forskning att göra.

Vårt mål med studien är att kunna vara objektiva trots att vi möjligen redan har en relation till några av de som deltar i vår studie. Vi kommer att beakta all information vi mottar även om den inte överensstämmer med våra förväntningar (Halkier, 2010). Vi kommer att hålla de lärare som blir intervjuade anonyma både för att skydda deras identitet och för att de ska kunna svara så sanningsenligt och ärligt som möjligt (Codex, 2016). Lärarna har fått fiktiva namn så som Lärare 1-4 samt att deras arbetsplats har avidentifierats och kallas för skola 1-4 där skolans specifika nummer kopplas till lärarens fiktiva namn.

4.3 Avgränsningar och genomförande

Vår studie fokuserar på fyra lärare och deras elever. Lärarna undervisar och är behöriga i svenskämnet. Vi valde lärare på mellanstadiet eftersom vi själva utbildar oss och kommer att vara verksamma lärare på mellanstadiet.

De fyra lärarna vi valde att intervjua är lärare som vi har haft kontakt med tidigare under vår utbildning. Vi ansåg att lärarna var bra för vår studie eftersom de arbetar på olika skolor, i olika årskurser på mellanstadiet, har arbetat olika länge samt att de har olika lärarutbildningar. Att vi valde lärare vi redan kände till var dels på grund av den avsatta tid vi fått för arbetet, dels för att både vi och lärarna ska känna oss bekväma i intervjusituationen. Om båda parterna är bekväma kommer också svaren bli mer sanningsenliga (Repstad, 2007). På grund av den begränsade tidsramen valde vi att avgränsa vår studie genom att låta eleverna svara på enkäter eftersom det hade tagit för mycket tid att bearbeta informationen från elevintervjuer.

Vi tog kontakt med lärare ute på fältet via mail där vi förklarade vårt syfte med studien samt hur intervjuerna och enkäterna skulle gå till. Mailet med informationen till lärarna finns med som bilaga 1. Tre av fyra lärare godkände att vi fick göra ljudinspelning av intervjun. Delar av intervjuerna som var viktiga för vårt resultat är transkriberade.

5. Studiens fyra lärare och dess elever

I den här delen sammanställer vi de intervjuer vi har gjort med lärarna och de enkätfrågorna som vi har gjort med eleverna. I detta avsnitt presenterar vi endast lärarna och elevernas svar från intervjuerna och enkäterna utan någon djupare analys.

5.1 Skola 1

Den första skolan kallar vi för Skola 1, den ligger i en mindre kommun med 17 000 invånare. Skola 1 har klasser från förskoleklass upp till årskurs sex. På skolan går cirka 160 elever. Läraren vi har intervjuat undervisar i en årskurs 4 med 23 elever. Läraren är utbildad 1-7 lärare i ämnena svenska, engelska och so. Läraren har varit verksam under 21 år på sex olika skolor.

5.1.1 Bokvalet med dess möjligheter och svårigheter

Läraren valde ut de skönlitterära böckerna som användes som högläsning och även de böcker som användes när läraren arbetade med bokcirkeln. De böcker som eleverna läste enskilt fick de välja själva men läraren sa att hen gav tips om det var någon som inte hittade någon bok att läsa. Den skönlitteratur som läraren valde ut försökte hen att anpassa till eleverna så att den skulle tilltala dem i deras liv. Läraren försökte även koppla ihop den skönlitterära högläsningens boken med något annat ämne och vid intervjutillfället läste de den skönlitterära boken *Drakskeppet* av Maj Bylock som handlar om vikingatiden. Det som däremot inte kom fram i intervjun var hur mycket läraren arbetade med den skönlitterära boken och på vilket vis hen arbetade med den. Läraren ansåg att eleverna skulle få välja sina enskilda böcker själva eftersom hen menade att eleverna ska fås möjlighet att reflektera över vad de vill läsa och är intresserade av. Läraren tyckte att eleverna måste få börja försöka hitta lämplig skönlitteratur på egen hand.

De möjligheter läraren såg med arbetet kring bokvalet var att hen genom högläsning kunde koppla ihop svenskan med till exempel SO-ämnet. På detta sätt ansåg hen att eleverna kan få kunskaper om olika ämnen. De svårigheter hen såg med arbetet kring bokvalet var att det kan vara svårt att välja skönlitterär bok som passar alla. Läraren tyckte även det kan vara svårt att välja skönlitterära böcker till sina elever om hen inte känner dem så väl. När denna problematik uppstår försöker hen välja efter elevens intressen. Hen sa också att det kräver tid av hen själv att arbeta med bokvalet och att hen hade behövt mer tid för att uppdatera sig med skönlitteratur.

5.1.2 Arbetet med skönlitteraturen

I undervisningen arbetade läraren med den enskilda läseboken genom att eleverna berättade och delade med sig för varandra om vad de har läst. Detta sätt arbetade hen på för att eleverna skulle få idéer till fortsatt läsning. Den enskilda läsningen följdes också upp genom en bokrecension för att hen ville att eleverna skulle reflektera över vad de läst. Bokrecensionen var utformad så att eleverna beskrev handlingen för att ge tips till sina klasskamrater. Dessutom hade eleverna läsläxa tre gånger per vecka som följdes upp med en läslogg.

Utifrån styrdokumentet såg läraren alla möjligheter med att kunna integrera skönlitteratur med andra ämnen. Läraren menar dock att hen inte var insatt i vad litteraturdidaktiker säger om bokvalets betydelse för elevernas ökade kunskaper men hade i avsikt att arbeta utifrån det. Hen menade att elever, genom diskussioner, lär sig men påpekade även att det inte går att prata om allting. Läraren 1 säger under intervjun:

- *...gå på djupet i det och grotta sig ner mer i allting som de läser och diskutera allt med dem för det är ju genom diskussionen som de kommer någon vart men vi kan inte alltid prata om allting.*

Med att prata om allting menar läraren att de i undervisningen inte kan ta upp om allt som läses i skolan på grund av tiden.

Läraren anser att hen hade behövt lägga mer tid på de enskilda skönlitterära bokvalen till eleverna men känner sig otillräcklig med både tid och kunskap kring nyare barn/ungdomslitteratur. Hen avslutade med att poängtera att läsning och samtal måste få ta tid och att det är viktigt att läraren själv visar ett engagemang i läsningen.

5.1.3 Eleverna

Resultatet från elevenkäterna visar att 22 av 23 elever läser mycket skönlitteratur i skolan. Alla 23 elever svarade att de får välja sin enskilda läsebok själv. Endast fyra elever svarade att de får hjälp av sin lärare vid valet av den skönlitterära läseboken. Alla 23 elever svarade att de samtalar om böcker i undervisningen. Vid frågan om vad eleverna gör när de läst ut en bok svarade 21 av 23 stycken att de skriver en bokrecension.

5.1.4 Sammanfattning

Lärointervjun och elevenkäterna stämmer väldigt bra överens. Resultaten från lärointervjun och elevenkäterna visar att de läser mycket i undervisningen och att eleverna själva får välja den enskilda boken. Elevernas enkätsvar bekräftar lärarens svar om att hen ger råd till de elever som behöver det vid val av skönlitterär bok. Alla elever menade att de pratar om böckerna de läst vilket kopplas ihop med lärarens svar med att de både använder sig av bokcirkeln och att de berättade för varandra vad de läst. Både läraren och största delen av klassens elever svarade att uppföljning sker genom att skriva en bokrecension.

5.2 Skola 2

Den andra skolan kallar vi för skola 2 och den ligger i en kommun med 7000 invånare. Skolan har klasser från förskoleklass upp till årskurs nio. På skolan går det cirka 350 elever. Läraren vi intervjuat undervisar i en årskurs 5 med 20 elever. Läraren är utbildad F-6 lärare i ämnena svenska, matematik och SO. Läraren har varit verksam i 10 år på fyra olika skolor.

5.2.1 Bokvalet med dess möjligheter och svårigheter

Läraren i denna klass valde ut de skönlitterära böckerna som användes som högläsning. Vid intervjutillfället lästes *Eldens hemlighet* av Henning Mankell och boken berör samhällsfrågor. Läraren berättade att hen vanligtvis låter sina elever välja den enskilda läseboken själva eftersom hen var ensam pedagog i klassen och det då inte finns någon praktisk möjlighet för hen att följa med till biblioteket.

Vilka svårigheter ser du med ditt arbete kring bokvalet?

- *Ja schemat eller ja schemat tänkte jag säga men personmässigt kanske det är svårt snarare.*

Med lärarens svar görs det tydligt att om det inte finns tid till val av skönlitteratur så kan även uppföljningsarbetet påverkas.

När läraren väl hjälpte eleverna att hitta skönlitterära böcker gör hen på olika sätt. Hen utgick alltid från personen men kan föreslå olika genrer för att alla elever ska få möjlighet att upptäcka nya genrer. Läraren såg också till att eleverna blir utmanade på rätt nivå så att de inte tappar intresset för läsningen genom en för svår bok. Dock berättade läraren om att det finns elever med koncentrationssvårigheter som många gånger lämnar tillbaka böcker innan de läst ut dem.

När eleverna väljer böcker själva menade läraren att de får välja efter sina egna intressen samt att hen inte ville störa de elever som har kommit in i bokslukaråldern och som vet vad de vill läsa.

Möjligheterna som läraren såg med arbetet kring bokvalet var att kunna skapa läslust hos sina elever. Genom läslusten såg hen att hen kunde öka och skapa nya intressen för olika ämnen samt öka läsförmågan hos eleverna genom att välja rätt bok. De svårigheter som läraren såg med arbetet kring bokvalet var att skapa läslust då hen själv kände att hen saknade kunskap kring de böcker som intresserar eleverna och att det var en utvecklingspotential för hen själv. Läraren förklarade också att det för hen var svårt att vara påläst på grund av schemat och personalbrist.

5.2.2 Arbetet med skönlitteratur

I undervisningen arbetade läraren med skönlitteraturen genom att ha högläsning med utvalda böcker som berörde ett visst ämne som de arbetade med i klassen. Med högläsningen såg läraren också att hen kunde introducera olika genrer för eleverna och ge eleverna ett kulturarv som till exempel Astrid Lindgren. Den enskilda läseboken följdes upp med en bokrecension. Bokrecensionen förklarades som ett medel för läraren att se om eleven förstått bokens handling.

Utifrån styrdokumentet såg läraren möjlighet med att genom skönlitteratur kunna få eleverna till att reflektera över mobbning och få förståelse för andra. Böckerna tillgodoser många kunskapskrav i flera olika ämnen och inte bara i svenska utan även i bland annat SO-ämnen. Genom skönlitteratur menade läraren att hen kunde få med politiska budskap som till exempel flyktingpolitik som kunde diskuteras i klassen. Läraren anser att om hen kan sina kunskapskrav kan hen få in skönlitteraturen i många ämnen.

Läraren ansåg inte förhålla sig till någon litteraturredaktiker utan mer inspirerats av bland annat Chambers (2014) frågeställningar vid boksamtal. Hen har då reflekterat över de frågor som hen ställt till klassen istället för att endast fråga varför. Boksamtal i helklass har de inte haft något i den aktuella klassen på grund av att läraren såg det som svårt att hitta relevanta klassuppsättningar. Läraren ansåg att hen lägger mycket ansvar på eleverna men vill förbättra sitt eget arbete eftersom hen vet om att läsaren bär på egna erfarenheter och att läsning är viktigt för elevernas utveckling.

5.2.3 Eleverna

Resultatet ifrån elevenkäterna visar att 16 av 20 elever anser att de läser mycket skönlitteratur i skolan. Alla 20 elever svarade att de får välja sin enskilda läsebok själv. 13 stycken av eleverna svarade att de får hjälp av sin lärare vid valet av den skönlitterära läseboken. 8 av 20 elever svarade att de samtalar om böcker i undervisningen. Vid frågan om vad eleverna gör när de läst ut en bok svarade 19 stycken att de skriver en bokrecension och en elev svarade att denne hämtar en ny bok.

5.2.4 Sammanfattning

Läraryrskundersökningen och elevenkäterna stämmer väldigt bra överens. Resultaten från läraryrskundersökningen och elevenkäterna visar att de läser skönlitteratur i skolan och att de får välja den enskilda läseboken själva. Utifrån elevernas enkätsvar kan vi se att lärarens svar om att hen hjälper eleverna så gott hen kan då 13 av 20 elever svarade att de fick hjälp med bokvalet. Endast 8 av 20 elever svarade att de pratar om böckerna de läser vilket vi kan koppla ihop med att läraren följer upp bokrecensionerna som eleverna skriver vilket 19 av 20 elever svarade att de gjorde.

5.3 Skola 3

Den tredje skolan kallar vi för skola 3 och ligger i en kommun med 10 000 invånare. Skolan har klasser från förskoleklass till årskurs sex. På skolan går det cirka 220 elever. Läraren vi intervjuat undervisar i en årskurs 6 med 15 elever. Läraren är utbildad 4-6 lärare i ämnena svenska, engelska, matematik och musik. Läraren har varit verksam i 1,5 år på samma skola.

5.3.1 Bokvalet med dess möjligheter och svårigheter

Denna lärare började som svensklärare i klassen höstterminen 2016 och har alltså vid intervjutillfället arbetat i ungefär tre månader. Läraren har under denna tid inte haft någon enskild läsning av skönlitteratur utan arbetat med bokcirkeln i klassen. Hen har då valt vilka böcker eleverna skulle läsa för att lösa en pågående konflikt. Läraren använde då den skönlitterära boken *Sanning och konsekvens* av Annika Thor som behandlar värdegrunden eftersom hen ansåg att boken tog upp problematiken som fanns i klassen. På frågan om eleverna brukar få välja skönlitterär bok själva svarade hen att eleverna får välja sin läsebok själv eftersom hen ansåg att det var viktigt att de får välja utifrån sina intressen. När det gäller skönlitterär bok till bokcirkeln valde hen boken i nuläget. Lärarens förhoppning var att eleverna sedan ska få välja utifrån ett urval som hen tagit fram.

Möjligheter som läraren såg med arbetet kring bokvalet var att komma åt ämnen som kan vara känsliga för eleverna. Detta kunde till exempel vara mobbning och utanförskap i klassen. De svårigheter som läraren såg med arbetet kring bokvalet var att de kan vara svårt att motivera varför de läser en viss bok. Hen menade även att det kan vara svårt att hitta rätt bok om man som lärare inte känner en elev så väl.

5.3.2 Arbetet med skönlitteraturen

I undervisningen arbetade läraren med skönlitteratur genom bokcirkel och högläsning. Hen använde sig av enskild läsning men inte samtidigt som de arbetade med bokcirkeln eftersom hen ville hålla fokus på den skönlitterära boken som används i bokcirkeln. Hen arbetade med skönlitteraturen på detta vis för att bemöta olika frågor och problem som kan uppstå i kamratskap, deras intressen och låta eleverna få uppleva andras perspektiv på olika ämnen.

Bokcirkeln följdes upp genom att eleverna i läsgruppen hade olika uppgifter medan de läste. Dessa uppgifter kallade läraren för olika begrepp. Ordletarens uppgift var att hitta ord som var svåra och berätta om dessa för resten av gruppen, illustratörens uppgift var att rita en händelse efter det de har läst, sammankopplarens uppgift var att ta något av det lästa och koppla en egen erfarenhet, persongranskarens uppgift var att välja ut en person ur boken som denne skulle beskriva och sammanfattarens uppgift var att sammanfatta det som lästs. Eleverna läste till exempel två kapitel och gjorde sedan sitt uppdrag som sedan presenterades i gruppen och arbetet lämnades även in till läraren för bedömning. Högläsningens boken följdes upp genom diskussion så som, ”Vad har hänt?” och ”Vad tänker du?”. Elevernas enskilda böcker tänkte läraren skulle följas upp genom någon slags bokrecension.

Läraren ansåg att det är lätt att arbeta med skönlitteratur utifrån styrdokumentet eftersom eleverna ska kunna sammanfatta och förstå vad de har läst. Hen pratade om att läsförståelse kan tränas genom att läsa skönlitteratur. Läraren berättade att hen använder sig av läsförståelseböcker vid behov i sin undervisning. Läraren ansåg att hen förhåller sig till vad litteraturdidaktiker så som Chambers (2014) och Langer (2005) säger om bokvalets betydelse för elevernas ökade kunskaper eftersom hen ansåg att det vid val av skönlitterära böcker är viktigt att alltid se till elevernas intressen och behov.

5.3.3 Eleverna

Resultatet från enkäterna visar att 10 av 15 elever läser mycket skönlitteratur i skolan. 14 av 15

elever svarade att de får välja sin enskilda läsebok själv. 7 av 15 elever svarade att de får hjälp av sin lärare vid valet av den skönlitterära läseboken. 12 av 15 elever svarade att de samtalar om böcker i undervisningen. Vid frågan om vad eleverna gör när de läst ut en bok svarade 9 stycken att de lägger tillbaka den, en elev svarade att hen betygsätter boken, fyra elever svarade att de tar en ny bok och en elev svarade att hen tänker på vad som var bra och vad som var dåligt.

5.3.4. Sammanfattning

Svaren från lärarintervjun och elevenkäterna stämmer inte helt överens. Detta kan bero på att läraren var ny svensklärare i klassen och eleverna därför refererar till gammal svenskundervisning. 10 av 15 elever ansåg att de läser mycket skönlitteratur i undervisningen medan vi fått reda på av läraren att alla elever läser lika mycket till arbetet med bokcirkeln. Läraren hade inte arbetat så mycket med enskild skönlitterär bok men 14 av 15 elever svarade ändå att de fått välja böcker själva samt att 7 av 15 elever svarade att de brukar få hjälp av sin lärare att välja sin enskilda skönlitterära bok. 12 av 15 elever svarade att de brukar prata om böckerna de läser i skolan. Från lärarintervjun fick vi information om att alla elever pratade om vad de läste då de även får olika uppdrag vid läsningen som skulle följas upp. Svaren kring vad eleverna gör när de läst ut en bok är lite olika. 9 av 15 elever svarade att de lägger undan boken de läst, en elev betygsätter boken, en elev tänker på vad denne läst och fyra elever tar en ny. Lärarens svar var att de inte haft någon direkt skönlitterär enskild bok ännu så dessa svar kopplar vi till deras gamla svensklärare.

5.4 Skola 4

Skola nummer 4 ligger centralt i ett litet samhälle med ca 4000 invånare och cirka 170 000 invånare bor i hela kommunen. Skolan har klasser från förskola och upp till åk 9. På skolan går det 240 elever Läraren som blivit intervjuad undervisar i årskurs 6. Läraren är utbildad grundskollärare med inriktning mot åk 1–7 med ämnena svenska, samhällskunskap och engelska. Läraren har varit verksam i 19 år och arbetat på fyra olika skolor.

5.4.1 Bokvalet med dess möjligheter och svårigheter

De möjligheter som läraren såg med användandet och valet av skönlitteratur i skolan var många. Läraren valde till exempel de skönlitterära böcker som användes i undervisningen till olika teman som eleverna får arbeta med inom svenskan, engelskan och samhällskunskapen. Genom

att sammankoppla de olika ämnena ansåg läraren att elevernas ordförråd, förmåga till djupläsning, textuppfattning slutsatser och jämförelser ökade.

Läraren valde även ut de skönlitterära böckerna som används vid högläsning eller vid arbete med bokcirkeln. Den bok som användes vid detta tillfälle som skönlitterär högläsningbok var *Pojken i randig pyjamas* av John Boyne, detta då den berör allas lika värde, utanförskap och jämställdhet. Dock får eleverna själva välja vilken läsebok som läses och om eleven inte skulle hitta en passande bok gav hen tips och råd för att underlätta valet av bok. Läraren ansåg att eleverna också behöver välja böcker själva för att de ska få läsa för läslustens och nöjets skull. De skönlitterära böcker som läses i klassen försökte läraren anpassa efter elevernas liv och vardag så att de skulle kunna knyta an till historierna. Läraren berättade också att skolbibliotekarien kunde hjälpa till med sökandet efter de böcker som eleverna finner intressanta.

De svårigheter som läraren såg med arbetet kring bokvalet var att kunna välja skönlitteratur som tilltalar alla, då många läser på olika nivåer och av olika genrer. Läraren tog också upp att det tar tid om det ska väljas böcker till alla elever trots att hen har goda kunskaper kring deras intressen. Läraren beskrev också att det kan vara svårt att dels hitta klassuppsättningar av böcker samt att det kan vara svårt att få bidrag till det.

5.4.2 Arbetet med skönlitteraturen

Läraren menade att eleverna, via samtalen och diskussionerna, lär sig reflektera, analysera och resonera kring olika sorters texter. Samtidigt tyckte hen att det var viktigt att eleverna skulle få träna på att ge och ta konstruktiv kritik ifrån varandra. Som exempel fick eleverna arbeta med olika teman, bokcirkel, svansläsning, arbetshäften och Martin Widmarks – *En läsande klass*. Läraren berättade att hen försökte variera undervisningen så att eleverna skulle få inspireras till att läsa även för nöjets skull samtidigt som de skulle få öva på att läsa olika sorters skönlitteratur skrivna ur olika perspektiv, genre och författare. Lärare 4 sa såhär under intervjun:

- *Jag ser det som två projekt, ett i läsförståelse och ett för att slappna av för nöjets skull för att få med den lustfyllda biten.*

Vid enskild läsning fick eleverna skriva bokrecensioner så att eleverna fick en möjlighet till att reflektera kring vad som lästs samtidigt som eleverna fick ta del av varandras recensioner då de

skulle välja en ny bok. Läsningen var inplanerad två gånger per vecka och ser olika ut beroende på vad de arbetade med.

När läraren tolkar styrdokumenterna menade hen att skönlitteraturen lätt kunde integreras med alla ämnen och att många ämnen också kan kopplas ihop med hjälp av skönlitteraturen. Läraren påpekade dock att hen saknade kunskap kring vad litteraturredaktörernas forskning säger om bokvalets betydelse för elevernas ökade kunskap. Läraren försökte uppmuntra sina elever till att läsa och att eleverna behöver både få tid till att läsa och diskutera vad de läst, samt att eleverna känner att det finns en mening med allt läsande.

5.4.3 Eleverna

Resultatet ifrån elevenkäterna visar att 18 av 24 elever läser mycket skönlitteratur i skolan. Alla 24 elever svarade att de själva får välja läsebok. 10 elever svarade att de får hjälp av sin lärare att välja läsebok. Vid frågan om eleverna brukade samtala om vad böckerna handlade om i skolan svarade 9 stycken att de brukade göra det. Vid sista frågan som handlade om vad eleverna gör när de läst ut boken svarade 19 stycken att de lämnar tillbaka boken och lånar en ny, fem av dessa elever skrev att de ibland skrev bokrecensioner, var av de övriga fem skrev att de gick tillbaka med boken till biblioteket.

5.4.4 Sammanfattning

Analysen av lärarintervjun och elevenkäterna stämmer inte riktigt överens. Resultatet från lärarintervjun och elevenkäterna visar att de läser mycket i undervisningen och att eleverna till viss del själva får välja sin läsebok. Enkätundersökningen visar att lärarens svar om att hen gav tips och råd till de elever som behövde det vid val av skönlitterär bok stämmer då 14 av 24 elever svarade att de får hjälp av sin lärare med att välja bok. 9 av 24 elever sa att de pratade om de skönlitterära böckerna som de läser vilket inte riktigt stämmer överens med lärarens resonemang kring vikten av boksamtal. Lärarens svar att eleverna både skriver recensioner och diskuterar den skönlitteratur som lästs styrks endast av fem elever då de beskrev att bokrecension var tillvägagångssättet av uppföljningsarbetet.

6. Analys av de sammanställda intervjuerna

Analysen av intervjuerna har analyserats med utgångspunkt i de forskningsfrågor vi valt att studera. Vi kommer ta upp frågorna i tur och ordning här nedan.

6.1 Hur går det till när läraren väljer ut de skönlitterära böckerna som läses i undervisningen?

6.1.1 Högläsningsbok

Resultatet kring valet av högläsningsbok visar att samtliga intervjuade lärare valde den skönlitterära bok som lämpade sig för den undervisning som bedrevs just då. Till exempel hade Lärare 1 valt att läsa Maj Bylocks *Drakskeppet* som handlar om vikingatiden samtidigt som klassen arbetade med samma område i historia. Detta menar Magnusson, Malmgren & Nilsson, (2013) är viktigt att läraren gör eftersom läsningen ska vara integrerad med en sammanhängande kunskapskontext. Lärare 1, 3 och 4 svarade också att de valde den skönlitterära boken när de arbetade med bokcirkeln i klassen.

6.1.2 Den enskilda läseboken

Gemensamt för alla lärare är att samtliga lät sina elever välja de enskilda skönlitterära läseböckerna själva. Vid behov berättade lärarna att de fanns där som stöd om eleverna hade svårigheter med valet av skönlitterär bok. Detta bekräftas av att enkätfrågornas resultat pekar på att ungefär en tredjedel av de deltagande eleverna får hjälp med valet av läsebok (Bilaga 5 och 6). Dock svarade Lärare 2 att hen var med och valde den enskilda läseboken om det fanns praktisk möjlighet att följa med till biblioteket vilket kunde vara svårt eftersom hen för tillfället var ensam i klassen. När hen väl får tillfälle att välja skönlitteratur till sina elever menade hen att det var viktigt att se till att eleverna blir utmanade på rätt nivå så att de inte tappar intresset. Detta menar även McCormick (1994) som anser att det är viktigt att läsaren känner igen textens struktur och att skönlitteraturen matchar elevens intressen och erfarenheter. Detta för att skönlitteraturen ska kunna inspirera och motivera eleverna till fortsatt läsning.

Alla intervjuade lärare poängterade likväl att det var viktigt att låta eleverna välja skönlitterär bok själva så att eleverna får en möjlighet att välja utifrån sina egna intressen. McCormick (1994) menar dock att det är lärarens ansvar att matcha rätt bok till rätt elev. Rosenblatt (2002) menar att det är viktigt att läraren sätter rätt bok i händerna på sina elever vid rätt tillfälle för

att det ska finnas en interaktion mellan text och läsare. Även Chambers (2014) betonar vikten av att valet av skönlitterär bok inte får ske slumpmässigt. Olin-Scheller (2006) menar att det krävs ett känslomässigt engagemang för att eleverna ska kunna bli medskapare i läsningen och för att skönlitteraturen ska kunna vara identitetsutvecklande. För att detta ska kunna ske krävs det att skönlitteraturen som eleverna läser är knuten till den värld som eleverna befinner sig i. Langer (2005) beskriver att valet av bok ska användas för att uppmuntra eleven till att utforska horisonten och våga ta sig an litteratur som eleven vanligtvis inte läser. Molloy (2008) anser att om elever alltid får välja skönlitterära böcker själva kommer vissa elever ständigt välja liknande böcker med liknande språkstruktur och genre som de brukar läsa utan att våga prova något nytt. En annan aspekt som Stensson (2006) nämner är att de elever med lässvårigheter ägnar mycket tid till att välja bok och blir lätt distraherad av annat som sker i och utanför klassrummet. Detta medför att det sällan blir något läst under den fria läsningen och eleven blir en läsundvikare. Denna problematik lyfte Lärare 2 då hen nämnde att hen hade elever med koncentrationssvårigheter som många gånger lämnade tillbaka böckerna innan de lästs ut.

Läraren på skola 3 avvek ifrån de övriga deltagande lärarna när det kommer till valet av enskild skönlitterär bok till sina elever. Läraren förklarade att hen under hösten arbetat aktivt med bokcirkeln och att hen då valt vilken enskild bok eleverna skulle läsa. Läraren gjorde här ett medvetet val och har använt sig av skönlitteratur för att lösa en konflikt i klassen och för att väcka värdegrundsfrågor. Enligt Langer (2005) kan en skönlitterär bok spela en viktig roll i undervisningen vid utvecklandet av elevernas kunskap. Eleverna ges möjlighet att leva sig in i den skönlitterära boken och ta del av olika synsätt och kunskaper. Med kunskap menas både den sociala och den personliga utvecklingen. Eftersom Lärare 3 kopplade den skönlitterära boken till elevernas nivå och livserfarenheter använde hen här ett transaktionellt perspektiv då hen inte såg text och läsare som skilda enheter utan som ett möte där texten skulle delge sin kunskap till läsaren (Rosenblatt, 2002). Lärare 3:s svar angående att hen valde de enskilda böckerna till eleverna stämmer inte överens med elevenkäterna då 14 av 15 elever svarat att de väljer bok själva. Detta kan dock kopplas ihop med att Lärare 3 berättat att hen endast haft eleverna i svenska i ca två månader och eleverna kopplar sitt bokval till tidigare undervisning med en annan lärare (Bilaga 5).

6.2 Vilka möjligheter och svårigheter ser läraren med sitt arbete kring bokvalet?

6.2.1 Möjligheter

Alla fyra lärare såg det som en stor möjlighet att kunna koppla ihop skönlitteraturen med andra ämnen som till exempel historia för att arbeta mer tematiskt och ämnesintegrerat. Lärarna förklarade att de då kunde få in olika synvinklar i ett arbetsområde för att eleverna skulle få fler perspektiv på till exempel levnadsvillkor. I kursplanen för svenska står det till exempel att eleverna ska ges möjlighet att möta olika typer av texter och då ges förutsättningar att utveckla sitt språk, sin förståelse för omvärlden samt den egna identiteten. I kursplanen för historia står det att eleverna ska utveckla historiska kunskaper om likheter och skillnader i människors levnadsvillkor (Lgr11, 2016). Att använda sig av skönlitteratur för att komma åt det här ämnet menar Appleyard (1994) och Rosenblatt (2002) är bra eftersom människor då kan identifiera sig med andra. När människan lever sig in i skönlitteraturen kan hon skapa en relation med de fiktiva personerna i den skönlitterära boken. Genom att skapa en relation kan de också lättare leva sig in i olika människors levnadsvillkor. Även Nilsson (2007) nämner att läraren genom skönlitteraturen kan ge eleverna möjlighet att möta olika människors livsöden, erfarenheter och verkligheter. Han menar att det är vid dessa möten som eleverna får förståelse för andra människor. Läraren på skola 2 var den enda som betonade möjligheten att kunna skapa läslust till sina elever genom skönlitteraturen och därigenom också väcka intresse för olika sorters genrer. Hen menade också att eleverna skulle få möjlighet att utvecklas och prova på att läsa något nytt. I kursplanen för svenska är det ett krav att undervisningen ska stimulera elevernas intresse för läsning (Lgr11, 2016). Läraren på skola 3 poängterade vikten av att hen genom skönlitterära böcker kan komma åt känsliga ämnen både för enskilda elever och för elever i grupp. Detta kan kopplas ihop med Langer (2005) som betonar vikten av den betydelse en skönlitterär bok kan ha för elevens utveckling.

6.2.2 Svårigheter

Lärarna på skola 1 och skola 3 såg det som en svårighet att kunna välja rätt skönlitteratur till sina elever ifall de inte känner eleverna tillräckligt bra. Langer (2005) beskriver att valet av bok bör ske med utgångspunkt i elevens tidigare erfarenheter. Med hänsyn till detta ska valet av bok användas till att uppmuntra eleven till att vidga deras perspektiv på litteraturen. Tre av fyra lärare poängterade även svårigheten med att hålla sig uppdaterad kring barn- och ungdomslitteratur. De hade velat lägga mer tid på det enskilda bokvalet till eleverna men

förklarade att de kände sig otillräckliga med både tid och kunskap i ämnet. I en studie gjord av Molloy (1996) lyfts just denna problematik fram som berör bristen på tid och lämplig litteratur för barn/ ungdomar på skolbiblioteken. Hon menar att läraren många gånger vid sådana tillfällen väljer och tar av det som finns tillgängligt på skolbiblioteken eller de skönlitterära böcker som har fungerat bra i tidigare klasser. Enligt Chambers (2014) bör skönlitteraturen som finns tillgänglig för eleverna regelbundet ses över eftersom elevernas kunskaper ständigt utvecklas och byggs vidare på tidigare erfarenheter. Lärare på skola 1 och skola 4 ansåg att det var svårt att hitta en skönlitterär bok för högläsning som passade alla elever i klassen. Lärare på skola 1, 2 och 4 såg tiden som en svårighet. De menade att det var svårt att få tid att följa med alla elever och välja en lämplig bok samt att vara uppdaterad med relevant barn-och ungdomslitteratur.

Lärare på skola 2 och skola 4 tog båda upp svårigheten att kunna hitta relevanta klassuppsättningar att arbeta med i undervisningen vilket i sin tur medför att de inte kan arbeta med diskussioner i klassrummet på det sättet som de vill. Detta menar även Molloy (2008) är ett problem ute på skolor eftersom om alla elever läser olika skönlitterära böcker kan det precis som lärarna nämner vara svårt att ha en gemensam uppföljning på det som lästs. Precis som vårt resultat antyder så visade även Skolverkets kunskapsöversikt (2007) resultat på att bokvalen till eleverna begränsas på grund av urvalet av skönlitteratur samt att många lärare inte har den kunskap som de skulle behöva kring barn-och ungdomslitteratur vilket leder till att många lärare förlitar sig på boktips från kollegor. Lärare 2 berättade i intervjun att hen för tillfället läste en högläsningbok i klassen som hen hade blivit tipsad om av en kollega. Läraren berättade att hen inte alls kände sig motiverad av att läsa den skönlitterära boken och att läsningen därför skedde mycket sällan vilket hen tyckte var synd. Detta pekar på att det är viktigt att läraren själv har mål och syfte med den skönlitterära boken som läses annars blir den lätt betraktad som obetydlig (Lundqvist, 1984).

6.3 Hur kan uppföljningsarbetet se ut i de intervjuade lärarnas undervisning?

6.3.1 Högläsningboken

Lärare 2 och 3 berättade att den skönlitteratur som de läser högt i undervisningen ska förse eleverna med nya kunskaper som till exempel utöka deras kulturarv, problematiseringar och etiska dilemman. Lärare 4 arbetade med högläsningboken utifrån Martin Widmarks

arbetsmodell *En läsande klass* för att eleverna skulle kunna se texten ur olika perspektiv som hjälper dem att väcka ett intresse för vidare diskussion. Lärare 3 berättade att hen ställde frågor till sina elever om det lästa. Utöver detta kunde svaren från intervjuerna inte tyda på att lärarna arbetade i någon större utsträckning med ett uppföljningsarbete med högläsning böckerna. Alla fyra lärarna la ändå stor vikt vid valet av högläsning bok för att beröra specifika tema eller kunna koppla ihop skönlitteraturen med andra ämnen men saknar dock uppföljningsarbete. Molloy (2008) menar dock att om läsningen ska bli rolig och intressant måste läraren låta eleverna få tänka och reflektera över det lästa. Genom reflektion hjälps eleverna framåt och det hjälper eleverna att uppnå både mål och syfte från kunskapskraven i svenska.

Samtliga lärare berättade att genom att arbeta tematiskt och koppla samman de olika ämnen kan det hjälpa eleverna med att tolka olika budskap, jämförelser samt träna på läsförståelse och att utöka sitt ordförråd. Att arbeta tematiskt som de intervjuade lärarna beskrev att de gjorde innebär att undervisningen bedrivs utifrån en helhet och är ämnesövergripande. Vid tematiskt arbete arbetar läraren med ämnet utifrån olika synvinklar vilket gör det lättare för eleverna att ta till sig kunskap. För att syftet med tematiskt arbete ska kunna uppnås är det viktigt att läsningen ständigt är integrerad med en sammanhängande kunskapskontext. Dessutom är det viktigt att skönlitteraturen matchar det tematiska arbetet och att det arbetas med det som lästs för att eleverna ska kunna ta till sig kunskapen från de skönlitterära böckerna (Magnusson, Malmgren & Nilsson, 2013). Resultatet utifrån våra intervjuer kan antyda på att lärarna har en vision att arbeta tematiskt med hjälp av en skönlitterär bok och väljer därför högläsning boken efter ett visst tema. Det är i uppföljningsarbetet det brister då tre av fyra lärare inte nämnde något arbetssätt med högläsning boken.

6.3.2 Den enskilda läseboken

De enskilda skönlitterära böckerna följdes i alla klassrum upp med en bokrecension. Svaren från intervjuerna tyder på att bokrecensionerna fungerar mer som tips till klasskamrater då eleverna endast återberättade handlingen och betygsätter boken. Tanken kring bokrecensionen var enligt alla fyra lärare att eleverna skulle sammanfatta vad de läst när boken var slut. Lärarna läser sedan igenom bokrecensionerna för att se om eleverna förstått bokens handling samt att recensionerna sedan kan fungera som boktips till klasskamraterna. Det elevenkäterna pekar på är att större delen av eleverna skriver en bokrecension när de läst färdigt den skönlitterära boken för att sedan lämna tillbaka sin bok.

Vid analys av intervjuerna var det svårt att tolka hur Lärare 1 rent konkret arbetade med att låta eleverna reflektera och diskutera över det de läst. Till exempel så svarade Lärare 1 såhär på följande fråga:

Hur arbetar du med skönlitteratur i din undervisning?

- *Eh... ja men vi pratar ganska mycket om böcker eh... att barnen får berätta för varandra och komma med tips och idéer och berätta om vad de har tyckt om någonting de har läst. Förra veckan hade vi, hade alla muntliga presentationer då vävde vi ihop läsning med muntlig presentation då skulle de berätta om en bok de har läst och vad de tyckte och hur och det fanns lite frågor man skulle liksom och så skulle man hålla ett litet föredrag om det och det gjorde alla förra veckan. Så då, då blev det liksom så det är inte bara läsning och sen gör vi ingenting utan vi ska dela med oss*

Här berättar Lärare 1 hur hen arbetade men nämner endast arbetet med den skönlitterära texten efter att boken är utläst. Hen nämner ingenting om hur arbetet med de skönlitterära texterna ser ut under tiden som eleverna läser. Samtliga elever i Lärare 1:s klass svarade att de pratar mycket om vad de läst. Elevernas svar bekräftar (Bilaga 4) det som läraren säger dock handlar pratandet om att eleverna berättar och ger tips till varandra om böckerna de läst. Det går inte att tyda utifrån varken enkäterna eller intervjun med läraren ifall det sker någon djupare reflektion med den enskilda boken under tiden som eleverna läser.

Vid analys av intervjuerna kom det fram att det hos tre av fyra lärare inte fanns något aktivt arbete med den enskilda skönlitterära boken under tiden som eleverna läste. Detta kan kopplas samman med Nilsson (2007) som menar att den mesta läsningen som sker i skolan sker på egen hand som ren tidsutfyllnad. Nilsson (2007) menar även att läsningen i bästa fall följs upp av en bokrecension vilket det görs i alla de klassrum vi valt att studera. Olin-Scheller (2008) beskriver att det är viktigt att eleverna känner att litteraturundervisningen är meningsfull och givande för att det ska kunna ta till sig kunskaper och utveckla sin identiteter. Utifrån svaren från våra intervjuer och enkäter sker det mycket fri läsning utan någon vidare uppföljning. Lundqvist (1984) menar att det är slöseri med tid och resurser när fri läsning används för läsningens skull. Hon anser att detta sätt att bedriva litteraturundervisning inte är en metod utan en brist på metod. Lundqvist (1984) menar även att skönlitteraturen då får en stämpel som oviktig och skönlitteraturens innehåll och budskap går förlorat. Samtidigt menar Molloy (2008) att det inte

är så lätt att ha gemensamma litteratursamtal och uppföljning av texterna när eleverna läser olika skönlitterära böcker.

Lärare 3 var den lärare som verkade arbeta medvetet med uppföljningsarbetet så att läsningen var en gemensam process. Lärare 3 beskrev hur hen arbetade aktivt med bokcirkeln där eleverna läste i grupper för att sedan enskilt arbeta med olika uppgifter. De samlades sedan i gruppen igen för att samtala med varandra och presentera vad de kommit fram till. Detta kan kopplas ihop med det Dysthe (1996) menar är viktigt i det dialogiska klassrummet. Läraren låter eleverna få arbeta enskilt och skriva ner sina tankar och åsikter innan de delar med sig av dem. Läraren låter även eleverna ta del av varandras tankar för att kunna utveckla sitt eget tänkande. Utifrån elevenkäterna kan detta bekräftas då 12 av 15 elever svarade att de får samtala om böckerna i skolan (Bilaga 7). I lärarens arbete går det att tyda tendenser av just Langer's (2005) fyra principer. Lärare 3 ville att eleverna skulle reflektera över saker hos sig själva och ville skapa samspel mellan eleverna. Med de olika uppgifterna som läraren gett ut till gruppmedlemmarna präglades arbetet av samtal och eleverna lärde av varandra. Vid varje gruppstillfälle fick eleverna samspeka och tillsammans nå förståelse samt få ge uttryck för sina tankar och resonemang. Enligt Langer (2005) ger böckerna eleverna en möjlighet till att utvecklas då de läser, skriver, funderar och samtalar kring böckerna de läst. Detta sker, enligt Langer (2005), via våra föreställningsvärldar som efterhand förändras genom att våra tankar och erfarenheter byggs på. Chambers (2014) menar att det inte bara handlar om att välja rätt bok till rätt elev utan lika stor vikt ska läggas vid att samtala kring boken. Dysthe (1996) menar också att samtalet är en viktig grund eftersom förståelse skapas vid diskussion.

Appleyard (1994) menar att det vid läsning sker ett utbyte mellan läsare och text och att det är i detta möte som läsaren får möjlighet att berika den egna erfarenhetsvärlden. Lärare 3 valde den skönlitterära boken *Sanning och konsekvens* av Annika Thor till sina elever eftersom hen ansåg att boken tog upp de typiska konflikter som kan uppstå i ett kamratgäng. Här hade hen som avsikt att eleverna skulle lära sig något utifrån den skönlitterära boken genom att eleverna samtalade med varandra om det de läste. Denna form av undervisning kan kopplas samman med en del av Vygotskijs tankar om att den gemensamma kommunikationen mellan elever som leder till att nytt lärande kan uppstå. Genom undervisningen gavs eleverna olika möjligheter till att samspeka med varandra och på så vis delgav de varandra sina kunskaper och uppfattningar vilket kan bidra till ett ökat lärande (Säljö, 2012).

Samtliga fyra lärare ansåg och berättade om att de tyckte att det var viktigt att eleverna gavs möjlighet att diskutera den skönlitteratur som de läste för att de skulle kunna reflektera och analysera texterna. Det är just detta som Chamber (2014), Langer (2005) och Dysthe (1996) påpekar som viktigt eftersom det är genom samtal som förståelse för det lästa fås. Lärare 2 lyfte vikten av att eleverna skulle få möjlighet till att diskutera så att de kunde utveckla nya kunskaper genom att få ta del av varandras tankar och idéer vilket kan kopplas till de sociokulturella perspektivets teorier kring lärandet (Säljö, 2012). Denna lärare har också inspirerats av Chambers (2014) teorier kring hur ett boksamtal kan föras utifrån givna frågeställningar. Läraren berättade att hen tänkte på hur frågorna i klassen ställdes när de pratade om det som lästs. Sådär sa hen under intervjun.

- *Man kan ha boksamtal om högläsningensboken, eh... men jag har inte haft det. Jag har använt Chambers frågor en del och jag tänker mycket att jag inte ska ställa varför frågor till exempel "Vad är det som gör att du tycker så?" istället för "varför tycker du så?" eh... ehm... men, men jag jobbar inte som han tycker att man ska jobba, jag tar bara lite russin, knappt ett halvt russin tar jag nog.*

Lärare 2 sa även sådär under intervjun.

- *Vi pratar en del så vi har något dialogiskt med dem men det är ju inte alls en process det känner jag inte, inte, inte de böckerna som de väljer själva nu, nej.*

Här nämnde Lärare 2 att hen inte arbetade med att samtala och reflektera om de enskilda läseböckerna. Detta styrkts även av elevernas enkätsvar där mer än hälften svarade att de inte pratar om böckerna. Se Bilaga 7.

7. Avslutande diskussion

I vår genomförda studie har vi kommit fram till några intressanta slutsatser. Den har även bekräftat våra tidigare erfarenheter som berör uppföljningsarbetet av skönlitteratur. Studien har bidragit till att ge oss som blivande mellanstadielärare insikt i de skönlitterära bokvalen. Vårt resultat pekar mot att kunskaperna om litteraturdidaktisk forskning om de skönlitterära bokvalens betydelse för elevens ökade kunskap om sig själv och sin omvärld brister. Även om alla såg möjligheterna med att kunna arbeta tematiskt och lyfta känsliga frågor i klassrummet med hjälp av skönlitteratur fanns det många svårigheter som till exempel tidsbrist och personalbrist som lärarna berättade om. I detta avsnitt drar vi en slutsats av vårt resultat utifrån våra forskningsfrågor.

7.1 Slutsats

Det första resultatet vi kom fram till var att lärarna vid valet av skönlitterär högläsningbok vanligtvis valde en bok som var anpassad efter den undervisning som de bedrev i andra ämnen. Till exempel så hade läraren på skola 1 valt att läsa *Drakskeppet* av Maj Bylock för att integrera svenskan med historia. Vid det enskilda valet lät dock lärarna eleverna välja böcker själva och hjälpte till ifall det var någon elev som ville eller behövde ha hjälp vilket vi också kunnat se i de enkäter eleverna svarat på (Bilaga 6). Något aktivt bokval kring den enskilda boken från lärarnas sida var inte något som vanligt förekom. De fyra lärarna ansåg att eleverna själva skulle få välja efter sina intressen för att vara motiverade till fortsatt läsningen. Vi kunde också antyda att lärarnas uppfattning stämde överens med de deltagande elevernas uppfattning (Bilaga 5). Vid Lärare 3:s arbete med bokcirkeln valde hen dock skönlitterär bok och hade motiverats av de möjligheter en skönlitterär bok kan ge vid arbete med värdegrunden. Hen visste att den valda skönlitterära boken tog upp de typiska problemen som kan uppkomma i ett kompisgäng och ville komma åt dessa ämnen på ett naturligt sätt.

Problematiken vi ser kring att lärarna berättade att de låter sina elever välja den enskilda läseboken själva kan kopplas till det som litteraturdidaktikerna säger om bokvalets betydelse för elevens ökade kunskap om sig själv och sin omvärld. Frågan vi ställer oss här blir alltså om detta hämmar eleverna i sin utveckling eller om läslusten gynnas genom att eleverna får välja fritt, vilket kan antydvas vara majoriteten av lärarnas teori.

Vår fråga om de hämmas stärks utifrån Olin-Schellers (2008) resultat som pekar på att eleverna kan utvecklas till kritiska tänkare genom litteraturen. Med detta menar hon att eleverna med hjälp av litteratur, som genom olika perspektiv berör och ifrågasätter deras sätt att se på sin livssituation, kan hjälpa dem med att förstå och tolka världen. Enligt Olin-Scheller (2008) tar eleverna till sig de nya kunskaperna när de kan knyta an till litteraturen. Resultatet kan tyda på att Olin-Schellers (2006) studie, trots att den är gjord på gymnasieelever, är relevant och viktig att ta del av även för lärare på mellanstadiet. Detta eftersom det är viktigt att skönlitteraturen är elevanpassad så att eleven ska kunna ta till sig den kunskap som skönlitteraturen kan ge.

Vårt andra resultat berör de möjligheter och svårigheter som lärarna såg med det skönlitterära bokvalet. De fyra lärarna nämnde fördelar med att kunna integrera skönlitteraturen med andra ämnen. Med ett sådant temaarbete kunde de ge sina elever kunskaper utanför arbetsböckerna samtidigt som de berörde flera kursplaner samtidigt. Det fanns flera svårigheter som de fyra lärarna såg. En stor svårighet var att kunna välja rätt bok till rätt elev utifrån de förutsättningar som fanns i klassrummet. Samtliga lärare ansåg också att det kunde vara svårt att ha en sådan relation till alla elever i klassen som det krävs för att kunna välja rätt utmanande bok till varje elev. Dessutom ansåg lärarna att det var svårt att hålla sig uppdaterad med relevant barn- och ungdomslitteratur. Det kan alltså vara svårt rent praktiskt att välja den enskilda läseboken men också att det saknas tid till det vilket även Molloy (2008) pratar om. Att vara ensam lärare i klassrummet gör det svårt att kunna följa med till biblioteket och välja bok till eleverna. Därför kan vi antyda att det är av fördel för lärare om det finns en kunnig skolbibliotekarie som hjälper till med valet av barn och ungdomslitteratur.

Vårt tredje resultat berör uppföljningsarbetet. Ingen av de fyra lärarna berättade något ingående om deras uppföljning kring högläsningens boken men nämnde recensioner med den enskilda boken. Tre av fyra lärare saknade ett aktivt uppföljningsarbete av den enskilda läseboken. Med ett aktivt uppföljningsarbete menas att eleverna ska kunna diskutera och resonera kring aktuella ämnen som läraren väljer att lyfta fram med hjälp av till exempel den skönlitterära boken. Våra intervjuer pekar på att eleverna genom bokrecensionerna endast återberättar den skönlitterära bokens händelseförlopp i kronologisk ordning. Bokrecensionen poängsattes och användes sedan som tips till klasskamrater. Detta kan leda till att endast en del av kunskapskraven kan uppnås eftersom reflektion om det lästa inte får något utrymme i undervisningen. Chamber (2014), Langer (2005) och Dysthe (1996) påpekar uppföljningsarbetet som viktigt eftersom det är genom samtal om det lästa som förståelse fås. Detta kan medföra att eleverna inte får en

möjlighet att ta till sig nya kunskaper, utbyta erfarenheter, åsikter och på så vis gynnas av skönlitteraturens identitetsutvecklande aspekt som både Appleyard (1994), Rosenblatt, (2002) och Langer (2005) menar är viktigt för elevernas utveckling. Alla fyra lärare poängterade skönlitteraturens viktiga roll i undervisningen eftersom de med hjälp av den kunde beröra många ämnen och ta upp känsliga områden som till exempel mobbning. Dock får vi endast reda på hur Lärare 3 arbetar aktivt med bokcirkel och hur hans uppföljningsarbete ser ut.

Vid analys av samtliga lärare är det endast Lärare 3 som ansåg sig förhålla sig till vad litteraturdidaktikerna säger om bokvalets betydelse för elevernas ökade kunskaper om sig själv och sin omvärld. Detta menade hen eftersom hen tar hänsyn till elevernas intressen och behov. Lindström och Pennlert (2013) berättar att som lärare binder du dig till att bl.a. ta ansvar för elevernas kunskapsutveckling, utveckla och bedriva arbetet efter både vetenskap och beprövad erfarenhet samt ta ansvar för att eleverna lär och för vad de lär. Skolverkets kunskapsöversikt (2007) visar även på att lärare har otillräckliga kunskaper om litteraturdidaktiska förhållningssätt vilket även analysen av våra intervjuer kan antyda. Nedan följer två av de intervjuade lärarnas svar;

Svar från Lärare 1:

Anser du att du förhåller dig till vad litteraturdidaktiker säger om bokvalets betydelse för elevens ökade kunskap?

- *Eh, nu kanske inte jag har stenkoll på vad litteraturdidaktiker säger men min avsikt är ju att men jag kan tänka mig att jag skulle säkert behöva lägga ner mycket mer tid och mycket mer kraft på liksom varje elev och kunna ge varje elev liksom de bästa råden och så eh...*

Svar från Lärare 2:

Anser du att du förhåller dig till vad litteraturdidaktiker säger om bokvalets betydelse för elevens ökade kunskap?

- *Så sätter jag inte rätt bok i läsarens händer på rätt elev vid rätt tillfälle heller det känner jag inte, jag tänker jag lämnar över rätt mycket ansvar till eleverna tror jag, att de själva ska sköta det så nej det gör jag inte. Läsarens bär på tidigare erfarenheter det är väl den i så fall som jag kanske. Nej så jag ligger efter där känner jag.*

Trots att majoriteten av lärarna inte ansåg sig ha tillräckliga kunskaper om litteraturdidaktisk forskning kan vi se tendenser av att lärarna har en ambition och kunskap om att samtalet är viktigt för elevernas kunskapsutveckling. Av olika anledningar har de praktiska svårigheter i sin undervisning som hindrar både bokvalen och uppföljningsarbetet.

8. Metoddiskussion

I vår metoddiskussion diskuterar vi för- och nackdelar med de val av metoder som vi gjort. Vi ger även exempel på hur vår studie kunde utförts genom ett annat metodval.

Vi valde att använda oss av en kvalitativ studie på grund av att vi kunde få ett helhetsperspektiv på hur valet av böcker gjordes och användes i undervisningen. Vår studie har gjorts tillsammans med lärare ute på fältet vilket också gör vår studie till en empirisk studie.

Vi valde att utföra semistrukturerade intervjuer med lärarna för att kunna utgå ifrån så kallade frågeområden istället för exakta frågor. Genom att vi använt oss av frågeområden istället för detaljerade frågor kunde vi hålla ett mer naturligt samtal under intervjun och på så vis även låtit personen som blivit intervjuad i viss mån styra samtalet. Frågorna som vi ställde kom i varierande följd och följdfrågor ställdes så att den som blev intervjuad fick en möjlighet till att utveckla sina tankar på ett så utförligt sätt som möjligt (Denscombe, 2013). Vid analysen av våra intervjuer la vi märke till att det ibland var svårt att tyda lärarnas svar. Detta blev tydligt när vi såg hur en av de deltagande lärarna hade svarat på frågan om denne förhöll sig till vad litteraturdidaktiker säger om bokvalets betydelse för elevens ökade kunskap. Lärare 1 svarade till exempel att hen saknade kunskap om vad litteraturdidaktiker säger men att hen hade avsikt att förhålla sig till vad de säger. Detta svar säger emot sig själv och blir därför svårtolkat.

För att förbättra vår studie hade vi kunnat ställa ytterligare följdfrågor till den intervjuade läraren för att kunna få tydligare och mer utförliga svar. Till exempel när Lärare 1 i förbifarten nämner att hen arbetar med bokcirkel borde vi som intervjuare kunnat ställa en följdfråga för att kunna få ta del av hens arbete. Samtidigt ville vi som intervjuare inte leda samtalet till ett visst svar utan låta den intervjuade få svara (Denscombe, 2013).

Vi valde att ge eleverna enkätfrågor för att kunna återspegla verkligheten på ett så korrekt vis som möjligt. Genom att binda samman båda studierna gav det oss ett bredare underlag samt säkrare tolkning och analys av lärarens intervju svar (Repstad, 2007). Nackdelen med enkätfrågorna vi valt var att de slutna frågorna endast gav oss ett ”ja” eller ett ”nej” svar samt att inga följdfrågor kunnat ställas. På grund av detta valde vi att ta med en öppen fråga som gav personen en möjlighet till att utveckla sitt svar (Stukát, 2005). Vi har genom analysen av enkätfrågorna kunnat se att information kring svaren saknas samt att frågorna saknade ett

djup och hade behövts formulerats om för att kunna vara mer precisa. Även våra ordval som till exempel ordet *ofta* var ett väldigt tolkningsbart ord då det har olika innebörd för alla människor. Detta gjorde enkätsvaren väldigt svåra att analysera. Exempelvis på skola 4 svarade 15 av 24 elever att de inte pratade om vad böckerna handlade om i skolan medan läraren svarade att hen var aktiv med uppföljningsarbetet av de skönlitterära böckerna i undervisningen. Här hade det varit intressant att istället för enkäter göra intervjuer med eleverna för få förståelse om varför de svarat som de gjort.

Om vi använt oss av observationer och fältstudier i vår studie skulle vi även ha kunnat återge en mer korrekt bild av vår studie men på grund av tidsbrist har detta alternativ inte varit aktuellt.

9. Studiens betydelse för vår lärarprofession

Studien har gett oss en förståelse för hur valet av skönlitteratur görs i undervisningen. Det vi kunnat se är att skönlitteraturen vanligtvis väljs av eleverna på egen hand och utan reflektion. Studien visar också på att de fyra lärarna brister i sin kunskaper kring barn-och ungdomslitteratur. För att lärarna ska kunna arbeta aktivt med bokvalet krävs det att lärarna känner sina elever, är uppdaterade och har kännedom om barn-och ungdomslitteratur (Chambers, 2014). Olin-Scheller (2008) har i sin studie kommit fram till att det är viktigt att undervisningen knyter an till elevernas egna erfarenheter. Hon menar att för att undervisningen ska kännas meningsfull för eleverna krävs det att undervisningen fångar elevernas intresse och att de kan känna igen sig i texterna de läser. Vi kan utifrån detta se att det är av stor vikt att lärarna arbetar aktivt med bokvalet i undervisningen för att tillgodose behovet av skönlitteratur som är knuten till elevernas erfarenheter och intressen.

Studien har också gett oss insikt i hur viktigt det är att bearbeta och reflektera kring den lästa skönlitteraturen för att göra den både rolig och intressant precis som Molloy diskuterar (Molloy, 2008). För att eleverna ska kunna arbeta aktivt med diskussioner kring de skönlitterära texterna krävs det att texterna knyter an till elevernas tidigare erfarenheter och intressen. Detta för att skapa engagemang och motivation hos eleverna. Detta gör också att skönlitteraturundervisningen kan kännas meningsfull för eleverna vilket är ett av Olin-Schellers resonemang (Olin-Scheller, 2008). Vi kan konstatera att samtliga fyra lärarna har en vilja och ambition att arbeta mer med bokvalet och uppföljningsarbetet av skönlitteraturen i undervisningen.

10. Litteraturlista

- Appleyard, J. A. (1994). *Becoming a reader*. Cambridge: Cambridge University.
- Chambers, Aidan (2014). *Böcker inom oss- om boksamtal*, Nordstedts förlag AB, Stockholm.
- Codex (2016). Personuppgifter. <http://codex.vr.se/manniska3.shtml> (Hämtad: 16-12-01).
- Danelius, L (2010). *Språkutvecklande undervisning och ett integrerat svenskämne för mellanåren*. I Anderberg, E, Danelius, L, Nordheden, I (2010), *Skolans mellanår: språkutveckling, undervisning och ledarskap*. 1 uppl. Lund: Studentlitteratur AB.
- Denscombe Martyn (2013). *Forskningshandboken, för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Halkier. Bente (2010). *Fokusgrupper*. 1 uppl. Malmö: Liber.
- Langer, Judith A. (2005). *Litterära föreställningsvärldar – litteraturundervisning och litterär förståelse*, Diados AB, Lettland.
- Lindström, Gunnar & Pennlert, Lars-Åke (2013), *Undervisning i teori och praktik - en introduktion i didaktik*. 5 uppl. Fundo förlag.
- Lundqvist Ulla (1984). *Litteraturundervisning, modeller och uppslag för lärare*. Stockholm: Liber Utbildningsförlag.
- Magnusson, Kerstin, Malmgren, Gun & Nilsson, Jan (2013). *Att göra sin röst hörd: tematisk undervisning i grundskolans mellanår*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Malmgren, Lars - Göran, (1997). *Åtta läsare på mellanstadiet*, studentlitteratur, Sverige.
- McCormick, K. (1994). *The Culture of Reading and the Teaching of English*. Manchester: Manchester University Press.
- Molloy, G (1996) *Reflekterande läsning och skrivning* Lund: Studentlitteratur.
- Nilsson, Jan (2007). *Tematisk undervisning*. 2., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Norström, Lars (1997). *Bokprat: om barns läsande och om textsamtal mellan barn och vuxna*. Solna: Ekelund.
- Olin-Scheller, Christina, (2006). *Mellan Dante och Big Brother – En studie om gymnasieelevers textvärldar*, Karlstad Universitet.
- PIRLS undersökning 2011.
<http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/internationella-studier/pirls/pirls-2011-1.86064> (Hämtad:17-01-12).
- PISA undersökning 2012.

<http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/internationella-studier/pisa/pisa-2012-1.167616> (Hämtad:17-01-12).

- Repstad, P., Nilsson, B. (2007). *Närhet och distans: kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Rosenblatt, Louise M. (2002). *Litteraturläsning som utforskning och upptäcktsresa*, Studentlitteratur, Sverige.
- Sarland, Charles, (1991). *Young people reading: culture and response*, Milton Keynes Open Univ.
- Skolverket (2007) *Vad händer med läsningen? – En kunskapsöversikt om läsundervisningen i Sverige 1995-2007*. Rapport 304 Stockholm: Danagårds Grafiska.
- Skolverket (2016). *Läroplan för grundskolans, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr 11*. http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf2575.pdf%3Fk%3D2575 (Hämtad:17-01-12).
- Stensson, Britta (2006), *Mellan raderna: Strategier för en tolkande läsundervisning*. Göteborg: Daidalos.
- Stukát, S (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, Roger (2012). *Den lärande människan – teoretiska traditioner*. I Lundgren, Ulf P., Säljö, Roger & Liberg, Caroline (red.) (2012). *Lärande Skola Bildning, grundbok för lärare*. 2., [rev. och uppdaterade] utg. Stockholm: Natur & Kultur.

10.1 Opublicerat material

- Andersson, A & Thelander, M. (2016) *Vad kan bokvalet ha för betydelse för elevens ökade kunskap om sig själv och sin omvärld?* Högskolan Kristianstad.

11. Bilagor

11.1 Bilaga 1 – Mail till lärarna

Hej!

Vi heter Alexandra Andersson, Frida Svensson och Martina Thelander och vi läser grundlärarutbildning med inriktning mot arbete i grundskolan årskurs 4-6 vid Högskolan i Kristianstad. Vi skriver nu vårt examensarbete som berör bokvalet av skönlitteratur som görs i skolan. Vårt syfte med examensarbetet är att studera hur lärare tänker kring bokvalet av de skönlitterära böckerna i undervisningen eftersom litteraturdidaktiker påpekar vikten av att elever känner igen sig de texter som de läser. Deras forskning visar på att det är viktigt att man som lärare vet vad som är rätt litteratur för sina elever. Utifrån detta vill vi också undersöka hur arbetet med de skönlitterära böckerna sker i undervisningen.

Vår undersökning kommer att ske genom intervjuer av lärare och enkätfrågor till lärarnas respektive elever. Detta har vi valt för att få en så kvalitativ och sanningsenlig studie som möjligt. Under intervjuerna kommer vi att föra anteckningar samt göra ljudinspelningar om samtycke finns. Som deltagare i studien är det när som helst tillåtet att avbryta sin medverkan i intervjuerna utan någon speciell anledning. Vi kommer att följa konfidentialitetskravet som förbjuder att deltagarnas uppgifter sprids. De enda som kommer ta del av dessa uppgifter förutom vi är vår handledare samt examinator. Vi kommer därför använda oss av fiktiva namn på både deltagare och skolor. Vi kommer även att följa nyttjandekravet som innebär att den information som samlas in under intervjuerna enbart används i forskningssyfte. Vi räknar med att intervjuerna tar cirka 30 minuter och enkätfrågorna till eleverna cirka 10 minuter.

Denna studie grundar sig i en tidigare kunskapsöversikt som behandlar detta ämne. Här nedan följer en sammanfattning av de fem litteraturdidaktiker som vi studerat.

Sammanfattning av litteraturdidaktiker:

Rosenblatt (2002) beskriver vikten av att undervisningen berör den ömsesidiga interaktionen mellan boken och läsaren. Denna interaktion beskriver även Appleyard (1994) då hans inställning till läsning är att det vid läsningen sker ett utbyte mellan boken och läsaren (Appleyard, 1994, s.14). Rosenblatt (2002) betonar att det är lärarens uppgift att sätta rätt bok i händerna på rätt elev vid rätt tillfälle (Rosenblatt, 2002, s.36-38). Chambers (1994) förklarar också vikten av att läraren är insatt i och intresserad av den litteratur som eleverna läser, och att valet av litteratur inte får ske slumpmässigt (Chambers, 1994, s.78).

Rosenblatt (2002), McCormick (1994), och Appleyard (1994) menar att det vid läsning av böcker ska finnas en interaktion mellan text och läsare. En skillnad mellan dessa tre är att de benämner samspelet med olika begrepp. McCormicks (1994) förhållningssätt till böcker är att det är en dialogisk process mellan läsaren och texten. Enligt McCormick (1994) skapas texter i sociala sammanhang och återspeglar läsarens egna erfarenheter (McCormick, 1994, s.70). Detta nämner även Appleyard (1994), Chambers (1994) och Rosenblatt (2002) då de beskriver att läsaren bär på tidigare erfarenheter och att det är just läsarens erfarenhet som fördjupar läsningen och utökar läsarens kunskap.

Langer (2005) beskriver den kunskap som boken kan ge sin läsare och vilken betydelse boken kan ha för elevens utveckling. Både Rosenblatt (2002) och McCormick (1994) menar att med hjälp av undervisning kring böckerna och bokvalet ska eleverna bredda de kunskaper och erfarenheter som utvecklas vid interaktion mellan bok och läsare. Chambers (1994) beskriver även att samtalet kring böcker är en viktig aktivitet, då han menar att detta bygger grunden för att skapa elever som både är förstående och goda lyssnare (Chambers, 1994, s.10). Appleyard (1994) beskriver att läsning av texter utvecklar människans identitet och att läsarens uppbyggda textvärldar kan tillföra erfarenheter trots att detta inte är faktiska upplevelser (Appleyard, 1994, s.4).

Vi hoppas att ni vill medverka i vår studie och vi ser fram emot att träffa er och era elever.

Vänliga hälsningar

Alexandra, Frida och Martina

11.2 Bilaga 2 - Intervjufrågor

- Brukar du välja ut skönlitteratur till dina elever?
På vilket sätt? Hur tänker du när du väljer på detta sätt?
- Vilken skönlitteratur väljer du till dina elever?
Finns det en avsikt med den skönlitteratur som du väljer ut? Vilken?
- Brukar eleverna få välja skönlitterära böcker själva?
Vad är tanken kring det?
- Vilka möjligheter ser du med ditt arbete kring bokvalet till eleverna?
- Vilka svårigheter ser du med ditt arbete kring bokvalet till eleverna?
- Hur arbetar du med skönlitteraturen i din undervisning?
- Varför arbetar du med skönlitteraturen på detta vis?
- Hur följs litteraturläsningen upp?
Varför detta arbetssätt?
- Hur ser du på möjligheter att arbeta med skönlitteratur i undervisningen utifrån styrdokumentet?
- Anser du att du förhåller dig till vad litteraturredaktörerna säger om bokvalets betydelse för elevens ökade kunskap?
Om ja, på vilket sätt?

11.3 Bilaga 3 – Enkätfrågor

Läser du ofta skönlitteratur i skolan?

- Ja Nej

Brukar du få välja läsebok själv?

- Ja Nej

Brukar du få hjälp av din lärare att välja ut läsebok?

- Ja Nej

Pratar ni om vad böckerna handlar om i skolan?

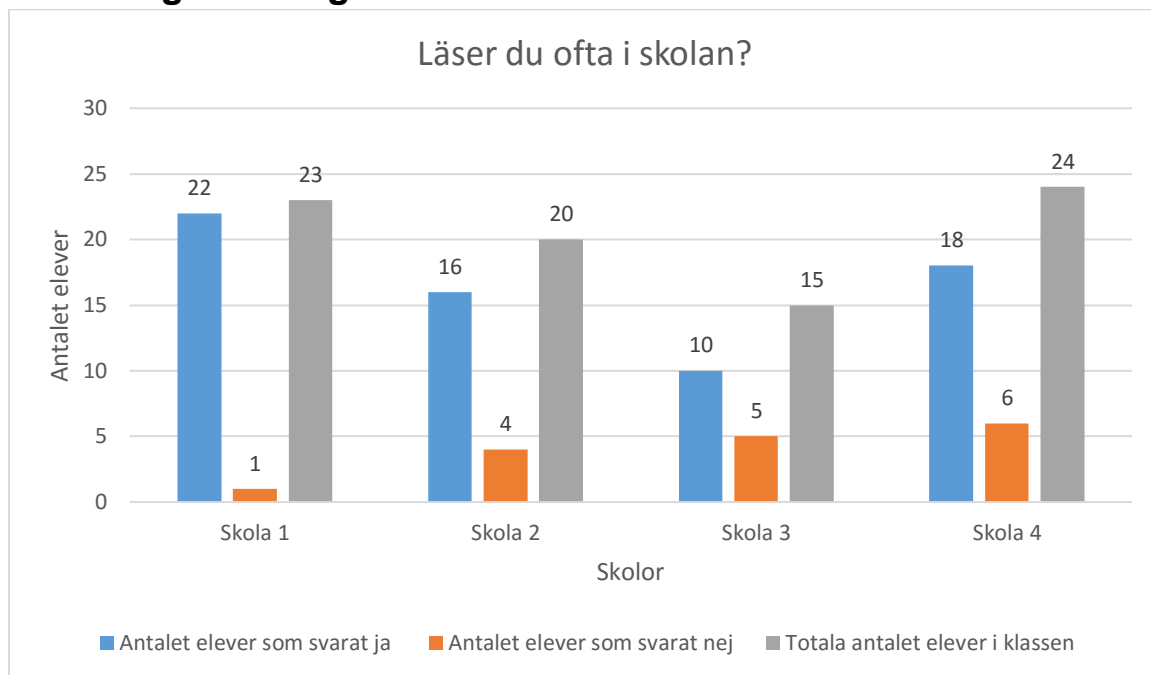
- Ja Nej

Vad gör du när du läst ut en bok?

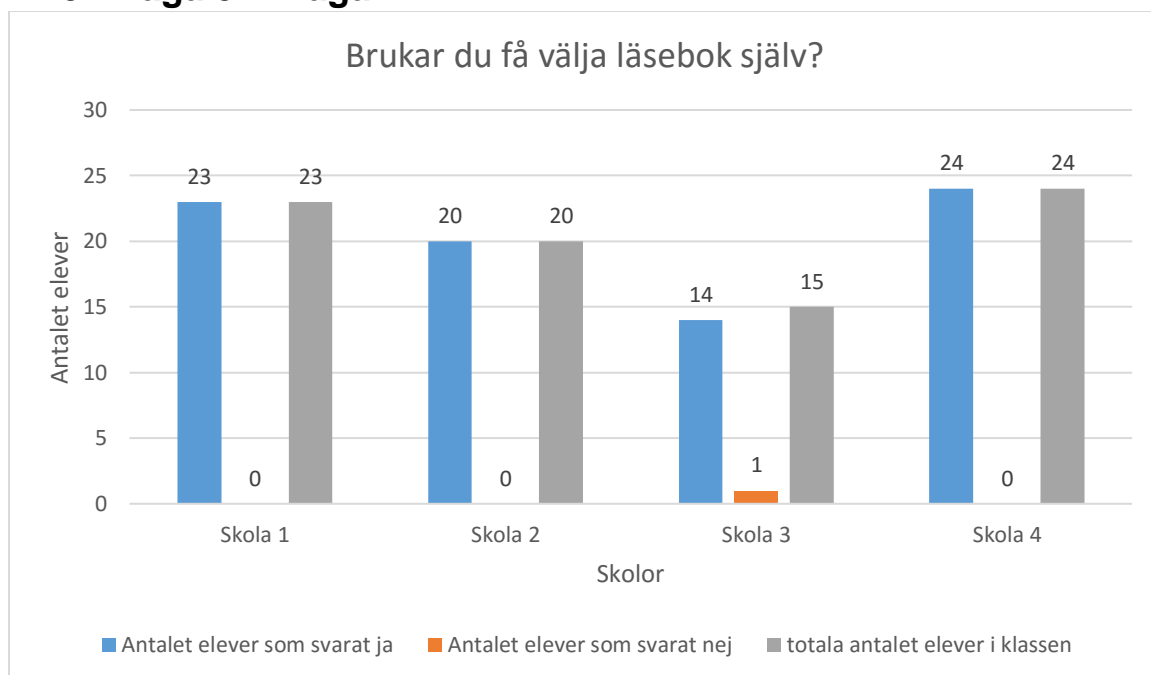


Tack för dina svar!

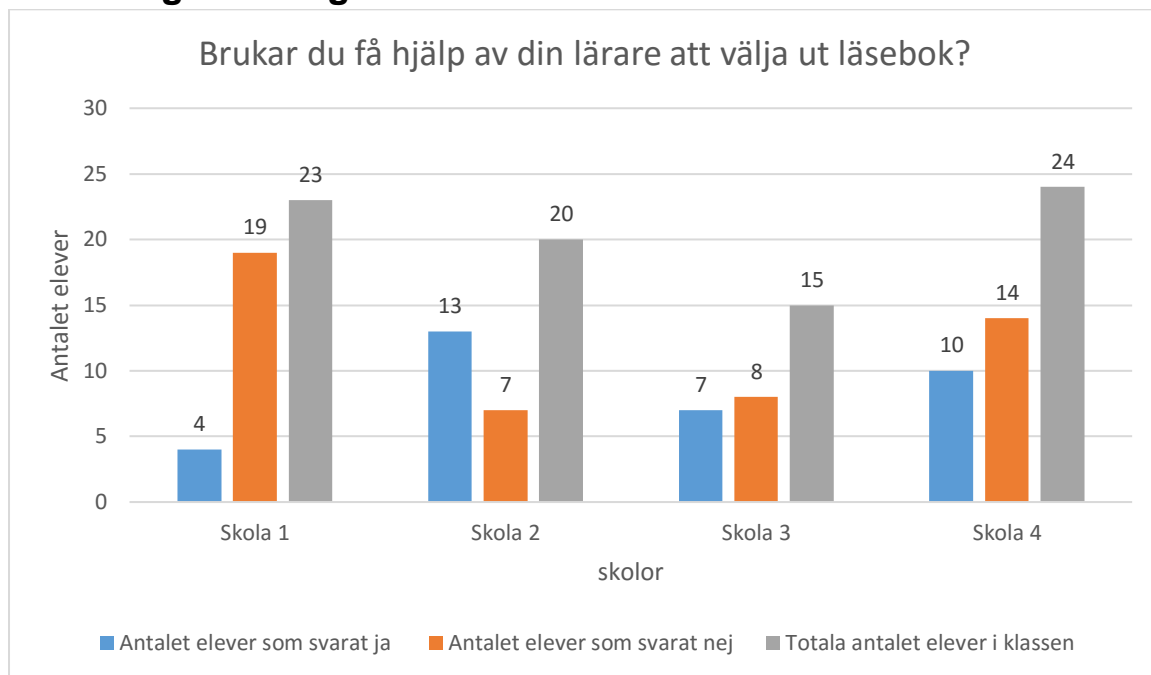
11.4 Bilaga 4 - Fråga 1



11.5 Bilaga 5 - Fråga 2



11.6 Bilaga 6 - Fråga 3



11.7 Bilaga 7 - Fråga 4

