

EXAMENSARBETE
Hösten 2007
Läroarbldningen

Upptäck skönlitteratur!
En studie om hur pedagoger kan använda
skönlitteratur som läromedel

Författare
Jenny Enarsson
Alexandra Persson

Handledare
Lennart Leopold

Upptäck skönlitteratur!

En studie om hur pedagoger kan använda skönlitteratur som läromedel

Abstract

Denna uppsats handlar om hur pedagoger kan använda skönlitteratur i samband med elevers kunskapsutveckling. Vi lyfter fram skönlitteraturens möjligheter i undervisningen. Syftet med uppsatsen är att få ökad kunskap om hur pedagoger kan använda skönlitteratur i sin undervisning. I forskningsbakgrunden tas relevant litteratur upp i förhållande till syftet. Genom kvalitativa intervjuer och egna praktiska undersökningar har vi undersökt hur pedagoger använder skönlitteratur som ett arbetsmaterial och vilket syfte pedagoger har när de använder sig av skönlitterärt arbete. Resultaten av vår studie visar att pedagogerna ser positivt på att använda skönlitteratur och anses påverka elevernas fantasi, identitetsskapande, tankegång och förmåga att visa empati. Genom våra undersökningar framkom olika sätt att bearbeta skönlitteratur, bland annat genom boksamtal, högläsning och tematiskt arbetssätt.

Ämnesord: Skönlitteratur, läromedel, tematiskt arbetssätt, högläsning och boksamtal.

Innehållsförteckning

1 Inledning	5
1.2 Bakgrund	5
1.3 Syfte	6
1.4 Definition av begrepp	6
1.5 Disposition	6
2 Forskningsbakgrund	7
2.1 Teoretiska utgångspunkter	7
2.2 Styrdokument	7
2.3 Skönlitteratur i undervisningen	8
2.4 Kunskap genom skönlitteratur	8
2.5 Metoder vid skönlitterärt arbete	9
2.5.1 Tematiskt arbetssätt.....	10
2.5.2 Högläsning	10
2.5.3 Samtal utifrån skönlitteratur.....	11
2.5.4 Dramatisering och rollspel	13
2.6 Bokval vid skönlitterärt arbete	13
2.7 Läsning och skrivning genom skönlitteratur	14
2.8 Skönlitteratur och traditionella läromedel	15
3 Problemprecisering	16
4 Empirisk del	17
4.1 Metod	17
4.2 Urval	18
4.3 Etiska principer	18
4.4 Intervjuernas uppläggning och genomförande	18
4.5 Resultatredovisning av intervjuerna	19
4.5.1 Pedagogernas syfte med det skönlitterära arbetet	19
4.5.2 Vid val av skönlitteratur.....	20
4.5.3 Hur bearbetas litteraturen?	20
4.5.4 Skönlitteraturens förutsättningar i jämförelse med traditionella läromedel.....	21
4.6 Resultatredovisning av praktisk undersökning	22
4.6.1 Praktisk undersökning i klass A	23
4.6.2 Praktisk undersökning i klass B	25
4.7 Analys av resultat	27
4.7.1 Syftet med det skönlitterära arbetet.....	28
4.7.2 Val av skönlitterära böcker	28

4.7.3 Arbetsmetoder och bearbetning	28
4.7.4 Skönlitteraturens möjligheter	29
5 Diskussion	31
5.1 Syftet med skönlitterärt arbete	31
5.2 Bokval och metod vid skönlitterärt arbete	32
5.3 Skönlitteratur eller traditionella läromedel?.....	35
5.4 Metoddiskussion.....	36
5.5 Slutsatser	36
6. Sammanfattning	38
Källförteckning	39

Bilaga 1

1 Inledning

1.2 Bakgrund

I vårt examensarbete har vi valt att fördjupa oss i hur pedagoger använder sig av skönlitteratur som läromedel i undervisningen, för att på så vis möta eleverna på deras kunskapsnivå.

Anledningen till det valda området är att vi båda länge haft ett stort intresse för skönlitteratur. Under utbildningens gång har även vårt intresse för skönlitteratur växt. Av egna erfarenheter från VFU (verksamhetsförlagd utbildning) används oftast skönlitteratur som ett redskap för att träna högläsning, när det finns tid över eller som extrauppgift. Skönlitteraturens uppgift blir då att träna elevernas läsförmåga, vilket givetvis är bra, men vi anser att skönlitteraturen även bör bearbetas och reflekteras för att eleverna ska kunna ta kunskapen till sig. Vid gemensamt skönlitterärt arbete i klassen är det pedagogens uppgift att välja skönlitteratur som anses uppnå syftet med undervisningen. Pedagogen måste vara medveten att valet av litteratur har stor betydelse för vilka kunskaper eleverna inhämtar. Detta i enlighet med kursplanen i svenska:

Skönlitteratur, film och teater hjälper människan att förstå sig själv och världen och bidrar till att forma identiteten. Skönlitteratur, film och teater ger möjligheter till empati och förståelse för andra och för det som är annorlunda och för omprövning av värderingar och attityder. /---/
Skönlitteratur ger kunskap om barns, kvinnors och mäns livsvillkor under olika tider och olika länder. Litteraturen ger också perspektiv på det nära och vardagliga. Såväl det gemensamma utbytet som den individuella erfarenheten i arbetet kring litteraturen bidrar till att ge svar på de stora livsfrågorna. (Skolverket 2000:99)

Vi finner det meningsfullt att pedagoger använder sig av skönlitteratur som hjälpmedel för att skapa lustfyllda och goda förutsättningar för lärande i undervisningen. I och med att skönlitteratur är något som elever ofta anammar och kopplar till sin egen vardag främjar detta deras intresse att ta till sig ny kunskap. Utgår pedagogen i sin undervisning från traditionella läromedel kan det leda till att elevens tidigare erfarenheter förbises. Anledningen till detta är att läroböckerna oftast inte tar hänsyn till elevs enskilda behov. Kursplanen för svenska betonar att skönlitteraturen ska vara en central del i elevernas kunskapsinhämtande (Skolverket 2000).

I vårt arbete kommer vi att behandla väsentlig litteratur utifrån syfte och problemformulering. Undersökningen består av intervjuer med pedagoger samt att vi valt att följa upp intervjuerna med en praktisk undersökning. I den praktiska undersökningen kommer vi att arbeta med en skönlitterär bok som arbetsmaterial i undervisningen.

1.3 Syfte

Syftet är att få mer kunskap om hur pedagoger kan arbeta med skönlitteratur som arbetsmaterial och kunskapskälla i undervisningen samt vilket syfte de har i det skönlitterära arbetet. Vi undersöker även hur pedagoger upplever användandet av skönlitteratur som ett arbetssätt, i jämförelse med traditionella läromedel.

1.4 Definition av begrepp

I uppsatsen har vi vid vissa tillfällen använt oss av begreppet traditionella läromedel. Vilket vi menar ofta består av läroböcker med diverse ifyllningsövningar som pedagogen använder som material vid undervisning. Dessa läromedel förknippar vi med automatiserade uppgifter där eleven enbart återupprepar vad den tidigare läst. När vi i uppsatsen skriver läromedel menar vi arbetsmaterial som pedagogen använder i undervisningssammanhang i skolan. Ett annat ord som återkommer i uppsatsen är kunskapskälla, vilket vi menar är det arbetsmaterial och situationer där eleverna kan inhämta kunskaper. Vi använder oss av orden skönlitteratur och litteratur, orden har under uppsatsens gång samma innebörd, men vi har valt att använda dessa två för att få variation i texten.

1.5 Disposition

I kommande avsnitt behandlas forskningsbakgrunden som inleds med vår teoretiska utgångspunkt. Därefter kommer en presentation av styrdokument och litteratur som anses relevant utifrån syftet. Vi tar i forskningsbakgrunden bland annat upp hur elever kan inhämta kunskaper genom skönlitterärt arbete samt olika metodiska redskap som pedagoger kan använda sig av. Därpå följer den empiriska delen med metodval, beskrivning av tillvägagångssätt vid undersökningarna samt resultat och analys av detta. Därefter kommer diskussionen med egna tankar och reflektioner kring resultat och analys kopplade till vår forskningsbakgrund. Vid diskussionens slut kommer metoddiskussion och reflektioner kring vår kommande yrkesroll. Uppsatsen avslutas med en sammanfattning.

2 Forskningsbakgrund

2.1 Teoretiska utgångspunkter

Den teoretiska utgångspunkten för denna undersökning är skönlitteraturens positiva betydelse för elevernas kunskapsutveckling. För denna tanke finner vi stöd hos Nilsson (1997:15) som hävdar att arbetet med skönlitteratur inte bara ska nyttjas som läsupplevelse, utan också är en väg för att söka sig till kunskap. Om elever får ta del av litteratur och samtidigt relatera till sina egna erfarenheter, kan det leda till fördjupad kunskap.

Vi anser det även relevant att koppla Piaget och Vygotskijs teoretiska utgångspunkter till vår undersökning. Då deras tankar kring pedagogiskt arbete ligger till stor del som grund för hur dagens pedagogiska verksamhet ser ut. Både Piaget och Vygotskij förespråkar socialt samspel mellan individer. Piaget menade att barn lär av varandra, barn talar på ett sådant sätt som det själva förstår, vilket gör det lättare för dem att förstå varandra och omvärlden. Vygotskijs teorier utgår ifrån att barn lär i samspel med andra och att det är genom kommunikation som de utvecklas. Det sociala samspelet gynnar barns utveckling och lärande. Både Piaget och Vygotskijs teorier kan kopplas till det sociokulturella perspektivet, där barn i samspel med andra barn lär och tar efter olika sätt att tala, tänka och handla. Lärarens roll i detta perspektiv är att ställa frågor, förklara, sammanfatta och sätta igång en tankeverksamhet hos barnen (Pramling Samuelsson m.fl. 2000:19ff).

2.2 Styrdokument

I *Lpo 94* (Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen, och fritidshemmet) står det inte specifikt att skönlitteratur ska användas i skolan, men dock att pedagogerna ska ge eleverna möjlighet att arbeta ämnesövergripande (Utbildningsdepartementet 2001). Dessutom framhålls att:

Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin egen språkliga förmåga. (Utbildningsdepartementet 2001:7)

Kursplanen för svenska (Skolverket 2000) förtydligar detta då den menar att eleverna utvecklar goda språkfärdigheter när de använder sitt språk vid läsning, skrivning, tal och tanke samt även när eleven lyssnar. Skolan ska sträva efter att eleven ”utvecklar sin förmåga att i dialog med andra uttrycka tankar och känslor som texter med olika syften väcker samt stimuleras till att reflektera och värdera” (Skolverket 2000:97). Skolan ska även sträva efter

att varje elev ska kunna se människor från olika perspektiv samt ha respekt och förståelse för sina medmänniskor (Utbildningsdepartementet 2001:10).

”Läraren skall utgå från varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande” (Utbildningsdepartementet 2001:14). Då elever har olika förutsättningar och behov behöver de också skilda sätt att utveckla och använda sina kunskaper och erfarenheter, detta genom uttrycksformer som språk, bild, musik, drama och dans (Utbildningsdepartementet 2001:12).

2.3 Skönlitteratur i undervisningen

Malmgren, docent i litteraturvetenskap, menar att språk och kunskapsutveckling har en gemensam utvecklingsgång, där förståelsen av omvärlden och den språkliga förmågan utvecklas parallellt (Malmgren 1996).

Svedner (1999) tar i sin bok *Svenskämnet och svenskundervisningen* upp en viktig orsak till att arbeta med skönlitteratur i skolan, vilket är att den sätter fart på elevernas muntliga och skriftliga kreativitetsambition. I och med användningen av språket så påverkar det eleverna positivt i deras språkutveckling. Litteraturläsning ger också eleverna känslomässiga erfarenheter, avkoppling och fantasiupplevelser (Svedner 1999:42). Även Wingård & Wingård (1994:10) talar om litteraturläsningens betydelse och att den sätter fart på fantasin, men även att ordförrådet ökar och förståelsen för språket förstärks. Genom böcker ges tillfälle för eleverna att leva sig in i olika personligheter, vilket leder till att eleverna lättare kan förstå och lära känna medmänniskor. Sker inte läsningen kontinuerligt är det stor risk för att eleven tappar intresset för läsningen. Genom böcker skapar man sig inre bilder som sätter igång stor tankeverksamhet. Wingård & Wingård (1994) och Svedners (1999) tankegångar styrker varandra när de båda talar om skönlitteraturens betydelse vid individens personliga utveckling, vilket ses i likhet med kursplanen i svenska. Där står skrivet att skönlitteraturen förmedlar erfarenheter och upplevelser av spänning, humor, tragik, glädje och stödjer individen att förstå sig själv och dess omgivning samt att forma sin egen identitet (Skolverket 2000:99).

2.4 Kunskap genom skönlitteratur

Genom att använda skönlitteraturen som kunskapsförmedlare blir undervisningen mer konkret och levande. Litteraturen kan beskriva miljön, tiden och kulturen på ett verkligt och nära sätt,

som genererar i att eleverna ser sammanhang och lättare kan inhämta fakta samt kunskap (Peterson 1989). Även Svedner (1999:46) anser att skönlitteratur är ett framstående hjälpmedel som kan användas för att utöka elevernas kunskaper och erfarenheter. Han tror att vid temaarbete i samband med litteraturläsning, finns en risk för att läsningen blir alltför ensidig. Därför måste pedagogen ge eleverna utrymme för egna iakttagelser och litteraturens påverkan på individen. Både Svedner (1999) och Nilsson (1997) menar att eleverna ska kunna förankra och engagera sig i ny kunskap och då krävs det att kunskapsinnehållet är relaterat till elevernas förståelse och vardagliga erfarenheter. Genom de personliga erfarenheter eleven besitter, tar eleven lättare lärdom och skapar sig en egen förförståelse för vad den ska lära. Skönlitteraturen är ett material för kunskapsinläring, då berättelser inbjuder till inlevelse och identifikation hos eleverna, på så vis blir kunskapen relevant för eleven. I *Lpo 94* definieras begreppet kunskap:

Kunskap är inget entydigt begrepp. Kunskap kommer till uttryck i olika former – såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet – som förutsätter och samspelar med varandra. Skolans arbete måste inriktas på att ge utrymme för olika kunskapsformer och att skapa ett lärande där dessa former balanseras och blir till en helhet (Utbildningsdepartementet 2001:8).

Litteraturläsning har stort utrymme i kursplanen för svenska, vilket Svedner (1999:41) menar kan bero på att skönlitteratur inte längre uppfattas som enbart avkoppling, utan också något som ger kunskap. Ejeman och Molloy (1997) menar att de kunskaper litteraturen ger kommer eleverna ihåg på grund av att de lever sig in i berättelsen. Även Lindö (2005) talar om skapandet av ny kunskap då hon framför:

Skapande av ny kunskap utgår från något som vi vet eller har erfarenhet utav men som vi omskapar och utvecklar i samspel med andra, och det är skolans demokratiska uppgift att träna barn och unga att lära tillsammans (Lindö 2005:218).

2.5 Metoder vid skönlitterärt arbete

Molloy (1996) beskriver olika metodiska redskap som pedagoger kan använda när de arbetar med skönlitteratur. Molloy menar att det finns många olika tillvägagångssätt vid bearbetning av litteratur. Det kan vara högläsning, eller låta eleverna ta med sig boken hem och läsa på egen hand. Eleverna kan då föra en läslogg, där de själva får reflektera för att sedan ta upp det i ett litteratursamtal. Eleverna kan även måla vissa delar av boken istället för att skriva samt att vissa texter kan lämpa sig för rollspel. För att detta ska bli meningsfullt för eleverna är det en förutsättning att läraren själv har läst boken flera gånger. metoder

2.5.1 Tematiskt arbetssätt

Det Nilsson (1997) menar med tematisk undervisning är när olika ämnen integreras och blir till en helhet. Tematisk undervisning handlar också mycket om att innehållet har en tydlig koppling till elevernas vardagserfarenheter. Vid tematiskt arbete menar han att det finns tre olika områden att utgå från. Det första är ”skolorienterade” teman (t.ex. Asien, stenåldern), det andra är teman som är ”problem-/relationsorienterade” (t.ex. kamratskap, mobbing) och det tredje är ”estetisk eller litteraturhistoriskt tema” (t.ex. sagor, fantasy) (1997:13). Först måste pedagogen antingen själv, eller tillsammans med eleverna, bestämma inom vilket område undervisningen ska gälla och innehållet måste specificeras. Utifrån detta väljs sedan en bok som uppfyller ”de innehållsmässiga, pedagogiska och mera praktiska kraven” (1997:49). Elevernas tillvägagångssätt kan variera beroende på vad de söker, pararbete, grupparbete och studiebesök kan förekomma. Vid tematisk undervisning är inte ämnena förutbestämda på schemat. Ämnena integreras tvärvetenskapligt. På så sätt tillägnar sig eleven kunskap utifrån egna förutsättningar, frågor och behov. Kunskapen tränas inte som isolerade färdighetsövningar, utan i anknytningar där det behövs i det kunskapssökande arbetet (1997:18). Vid detta arbetssätt läser eleverna skönlitteratur för att det är meningsfullt och inte bara för att de ska. Skönlitteratur fungerar som en källa till kunskap, insikt, engagemang och aktiv språkproduktion.

Nilsson (1997) förklarar att vid tematiskt arbetssätt är pedagogen inte lika beroende av traditionella läromedel. Han anser det vara ganska ovanligt att man idag utgår från frågor och kunskapsområden som har en koppling till elevernas erfarenheter och närmiljö i undervisningen.

2.5.2 Högläsning

Högläsningen har en grundläggande uppgift som framförallt är att bjuda in eleverna i litteraturen. När eleverna lyssnar till texten och samtidigt tittar på bilderna och ställer frågor till den vuxne, utvecklas elevens ordförråd. Samspelet mellan de lästa orden och samtalet kring bilderna ger mer än endast läsning. Ofta slutar pedagoger och föräldrar att läsa högt för eleven när den knäckt läskoden, men tvärtom är det då högläsningen bör bli intensivare och förekomma oftare. Barnet behöver höra läsning, och hitta förebilder, för att kunna känna glädje och lust till litteraturen (Körling i Norberg 2003:111). Ejerman & Molloy (1997:148) menar att pedagogen borde ha högläsning för eleverna en stund varje dag samt att alltid ha ett mål med den. Högläsning ska inte vara något man gör när man har tid över eller väntar på

nästa lektion. Budskapet med läsningen blir då att den inte är viktig och risk finns att den avbryts mitt i.

I *Läslust & lättläst* av Norberg har Körling (2003) tagit fasta på Vygotskij: ”Böcker som man läser högt ur ska gärna ligga i framkant i barnens utveckling, det vill säga i den potentiella utvecklingszonen” (Vygotskij i Norberg 2003:113). Svensson (1995) påtalar att pedagogen ibland läser böcker som ligger över elevens nuvarande kunskapsnivå, eftersom dessa svårare texter medför en annorlunda språklig erfarenhet. Vid högläsning av en text kan eleverna koppla den till egna erfarenheter. Genom att koppla samman det vardagliga livet och texten, ger diskussionen barnen större förståelse och ett rikare språk. Det som har allra störst betydelse vid högläsning är att pedagogen visar entusiasm över läsningen.

Jönsson (2007:9ff) ser flera fördelar med högläsning, bland annat får eleverna en känsla av gemenskap där alla elever kan ta del av texten oberoende av läsförmåga. Dessutom finns möjlighet att välja längre texter, och om frågetecken dyker upp kan dessa diskuteras tillsammans i klassen. Även Chambers (1994) talar om hur viktig högläsningen är i sin bok *Böcker omkring oss – om läsmiljö*. Han menar att det är en nödvändighet med högläsning för att eleverna ska utvecklas till läsare. Högläsning krävs lika mycket på de högre stadierna som i de lägre. Genom att höra en text tar eleverna in nya ord som tidigare varit främmande och en förståelse för ordens innebörd skapas när det sätts i ett sammanhang.

2.5.3 Samtal utifrån skönlitteratur

Enligt Langer (2005) är samtal och diskussion om en bok en nödvändig del i undervisningen för att eleverna ska förstå den bättre. Genom samtal kopplar eleverna boken med andra böcker de läst och vidgar sina föreställningsvärldar och fantasi. Det ger även en ökad förmåga att hitta förklaringar till varför personerna agerar som de gör i boken (Langer 2005:52). Genom samtal utifrån den lästa texten ges eleverna möjlighet för egna tankar, förtydligande och utvärdering av dem. Eleverna får också möjlighet att jämföra egna tankar med kamraternas och deras perspektiv breddas (Molloy 1996).

Boksamtal kan vara en förberedelse för boken som ska läsas, men också under och efter läsningen kan boksamtal genomföras. Innan eleverna börjar läsa boken kan de exempelvis gruppvis diskutera framsida, titel och sedan skriva ner sina åsikter för att eventuellt användas senare under läsningen. Boksamtal kan se olika ut, det kan vara samtal i grupp där eleverna har läst olika böcker och de får berätta om sin bok, samtalen blir därmed en läsförståelsekontroll, men där varje elev har läst efter sin förmåga (Ejerman&Molloy

1997:134f). Även Chambers (1998) förespråkar boksamtal, då han menar att om ett samtal ska bli meningsfullt krävs tre huvuddelar som utgångspunkt. I början av samtalet utbyts ofta entusiasm. Man delar med sig sina erfarenheter av boken man läst. Oftast handlar detta utbyte om en resumé av händelsen i boken. Han anser det ovanligt att man går in på ett djupare plan, utan man delger varandra vad som händer och vilka personer som är inblandade. Därefter talar man om de eventuella frågetecken som uppkommit under läsningens gång. Man samtalar också om sådant som man inte tyckte om med boken, som till exempel bokens slut eller individer i boken. I slutet av ett boksamtal försöker man tillsammans lösa de problem och svårigheter läsarna kommit fram till. Detta görs genom att man letar efter mönster för att på så vis förstå hur saker och ting hänger samman. Han hävdar att läsaren inte har förstått en text fullt ut förrän den diskuterats med en annan läsare. I likhet med Chambers (1998) tar Norström (1997) upp i sin bok *Bokprat – Om textsamtal mellan barn och vuxna* att efter avslutad läsning samtalar eleverna om vad som händer under ytan i berättelsen. Under läsningens gång har tankar väckts som sedan blir ett underlag för diskussion, där de kan diskutera de problem som kommit upp under läsningens gång. När skönlitteratur påverkar eleverna är det inte ovanligt att de sedan jämför texten med sina egna erfarenheter och ser sig själva i de personer som är med i handlingen. Norström (1997) menar för att ett samtal med eleverna ska bli meningsfullt krävs det att pedagogen vet vad målet med samtalet är samt att det bör planeras i god tid. Enligt Molloy (2002) behöver eleverna även se läraren engagerad och som en förebild i samtalet för att kunna samtala.

Wåhlin, docent i litteraturvetenskap, är redaktör för *Tid att läsa, tid att tänka*, en antologi om läsning och skönlitteratur som en grupp lärare och forskare har skrivit. Melander (1988), en av författarna i Wåhlins antologi, hävdar att när eleverna läser litteraturböcker i skolan blir de bedömda efter läshastigheten samt efter hur mycket av texten som fastnar i minnet. Melander (1988) anser att det är sällsynt att eleverna resonerar om texters innehåll på ett djupare plan, istället ställer läraren faktafrågor, vilket får till följd att eleverna tränas i att läsa på ytan. Pedagogen borde använda sig av utav öppna frågor, där man kan upptäcka om eleverna lärt sig på ett djupare plan. Det är också viktigt att ställa frågor som väcker elevernas intresse, tankegång och reflektion. Det Melander (1988) menar med öppna frågor kallar Dysthe (1995:58f) autentiska frågor. Det utmärkande med autentiska frågor är att det inte finns givna svar samt att läraren inte i förväg bestämt vilket det "rätta" svaret är. Dessa frågor ger eleverna möjlighet att tänka och reflektera utifrån sina egna kunskaper och erfarenheter, vilket gör att eleverna är i fokus under lärandesituationen och inte läraren. Även Norberg (2003:93)

förespråkar att dialoger bör användas för att eleverna lättare ska lära sig och även reflektera över sina egna erfarenheter.

2.5.4 Dramatisering och rollspel

Jönsson (2007:13) talar i sin avhandling om den muntliga och skriftliga arbetsformen som den mest framträdande vid litteraturarbete, men det finns även andra sätt att arbeta med texter. Hon anser att det bör finnas olika möjligheter för elever att uttrycka sig, inte bara i tal och skrift. Hon menar att elever även ”behöver få uttrycka sig i gester, rörelser, drama, lek, bilder och andra konstnärliga uttrycksformer”. Även Molloy (1996:83) poängterar att rollspel och improvisationer är förträffliga sätt att arbeta med en text. Nilsson (1997) framhäver att rollspel är ett bra sätt att bearbeta litteraturen, eleverna kan genom texterna känna igen sig och relatera till egna erfarenheter.

2.6 Bokval vid skönlitterärt arbete

Vid val av skönlitterär bok påtalar Molloy (1996) att pedagoger ofta väljer böcker som skolan redan har en klassuppsättning av. Det kan vara en bok som läraren känner sig trygg i eftersom den återkommer år efter år, vilket kan medföra problem som att läraren glömmer vem undervisningen är till för. Läraren bör ha bra uppsatta mål för arbetet med den utvalda boken, samt veta varför eleverna kommer att ha nytta av den. För att undervisningen ska medföra någon form av kunskapsutveckling hos eleverna krävs att pedagogen har insikt i vad det finns för bokalternativ på skolan och biblioteket. Det är viktigt att pedagogen har intresse och ambition vid skönlitterärt arbete. Skulle pedagogen sakna intresse och ambition märker eleverna detta och det smittar av sig på dem, vilket kan leda till att deras intresse också svalnar. Läser läraren och eleverna däremot mycket litteratur kan givande och meningsfulla samtal åstadkommas med eleverna. Pedagogen bör därför kunna välja ut den litteratur som passar just de eleverna. Valet ska göras efter deras förutsättningar och behov, för att de ska kunna ta till sig kunskaper. Även Ingemansson (2007:13) poängterar i sin avhandling hur viktigt det är med rätt litteratur som passar eleverna i innehåll, svårighetsgrad samt tillgängligheten. Nilsson (1997) talar om några viktiga aspekter som pedagogen bör tänka på vid läsning och val av litteratur.

- All läsning måste vara meningsfull.
- Texterna måste handla om sådant som intresserar eleverna och som de redan vet något om eller har egna erfarenheter av.
- Den värld eleverna möter i litteraturen måste ha något med deras egen värld att göra.
- Eleverna måste ges möjligheter att känna igen sig, att jämföra, att hålla med eller bli arga, ledsna, upprörda eller glada. (Nilsson 1997:37)

2.7 Läsning och skrivning genom skönlitteratur

Skrivning ses ofta som något naturligt i samband med läsning, men elevernas texter tas inte alltid tillvara. Texterna är ett mycket bra underlag till fortsatt arbete, där det ofta finns intressanta frågeställningar att arbeta med och som utgår från elevernas erfarenheter. Varför eleverna skriver texter, och hur de används, är mycket viktigt anser Molloy (2002). Norberg (2003) hävdar att bearbetning av läst skönlitteratur genom skrivning främjar elevens språkutveckling.

Vid läsning tillsammans i klassen läser pedagogen, vilket skapar gemensamma utgångspunkter och erfarenheter hos eleverna, medan när eleverna läser på egen hand får de själva välja den skönlitteratur de vill (Jönsson 2007:14). Läsning har stor positiv inverkan på språkutvecklingen. Ordförrådet blir större och känslan för språket förstärks men även ordbilder fastnar vilket leder till säkrare stavning. För att läsandet ska uppfattas som något positivt är det viktigt med träning. Träning gör eleven bättre och dess läshastighet ökar (Wingård & Wingård 1994:10).

Molloy (2002) anser att ”Ett sätt för att kunna knyta upplevelserna till sin egen erfarenhet och sätta in den i ett vidare sammanhang, så att man kan arbeta med de kunskaper, tankar och känslor som litteraturen ger upphov till, är att knyta elevernas skrivande till litteraturläsning” (Molloy 2002:84). För att eleverna ska kunna läsa litteraturen med förståelse krävs ofta att de har förförståelse för texten, det kan de få genom textförberedelse (Svedner 1999:40). Svedner (1999) anser även att det kan vara en svår uppgift att få elever med nedsatt läsintresse att läsa litteratur. I dessa fall krävs det litteratur som fångar deras uppmärksamhet och intresse. ”Litteratur ska vara lust och glädje, upplevelse och underhållning” (Svedner 1999:41). I likhet med Svedner (1999) talar Lindö (2005:217) om att elever har olika erfarenheter av skönlitteratur. Det går aldrig att tvinga någon utan istället skapa inbjudande läsmiljöer och att inte välja för långa texter.

2.8 Skönlitteratur och traditionella läromedel

Ingemansson (2007:8) framhåller i sin avhandling att skönlitterära texter ligger på elevernas nivå medan läroböckerna ofta försvårar innehållet samt att det är för få personer i texten som läsaren kan känna igen sig i. Detta kan leda till att eleverna tappar intresset för ämnet. Hon påtalar även att medier som film, tidningar och radio exempelvis visar historia på ett annat sätt än vad läromedel gör. Detta kan ses som både konkurrerande och kompletterande. Kunskapsutveckling genom media anser Peterson (1989:138f) är något man ska ta till vara på, men väsentligt är även att eleverna med utgångspunkt från en intressant och lärorik skönlitterär text får skapa egna texter. Vidare menar Peterson att skönlitteraturen är det bästa läromedlet och bör därför stå i centrum för all undervisning. Skönlitteraturen hjälper eleverna att förstå medmänniskor och sig själva men också att skapa sig kunskap om världen.

Nilsson (1997) är skeptisk till en arbetsgång där läraren ger eleverna färdiga uppgifter vilka de ska finna svar i boken på. Detta arbetssätt medför att eleverna läser läroböckerna utan att få förståelse för vad de läser. Det centrala i detta arbetssätt blir sökläsnings där eleverna går igenom boken för att hitta svaren till frågorna. Norberg (2003) anser att när man utgår från skönlitteratur i undervisningen leder det till upplevelser som befäster kunskapen på ett helt annat sätt än isolerad färdighetsträning. Även Lindö (2005:87) beskriver i *Den meningsfulla språkväven* hur ett lärarlag på en mångkulturell skola upplevde att den traditionella läs- och skrivundervisningen inte gav eleverna tillräckligt med kunskap. Eleverna såg ingen mening med läsning och skrivning då texterna var oförståeliga. Pedagogerna fann istället skönlitterära texter som eleverna såg som meningsfulla och dessa texter kunde integreras i ett tematiskt arbetssätt.

3 Problemprecisering

Med utgångspunkt från syftet med att undersöka hur pedagoger arbetar med skönlitteratur och den litteratur vi använder i forskningsbakgrunden, har vi valt att fördjupa oss i följande frågeställningar:

- Hur kan pedagoger i grundskolans tidigare år arbeta med skönlitteratur som läromedel?
- Vilket syfte har pedagogerna i arbetet med skönlitteratur?
- Hur upplever pedagoger arbetet med skönlitteratur i jämförelse med traditionella läromedel?

4 Empirisk del

I följande avsnitt presenterar vi vårt upplägg och genomförande av undersökningen samt sammanställning och analys av resultaten.

4.1 Metod

I vår vetenskapliga undersökning har vi valt den kvalitativa arbetsmetoden för att uppnå syftet med undersökningen och för att få svar på våra frågeställningar. Syftet är att undersöka hur pedagoger kan arbeta med skönlitteratur som arbetsmaterial samt vilket syfte de har i det skönlitterära arbetet. För att få svar på detta genomfördes kvalitativa intervjuer med verksamma lärare samt vår egna praktiska undersökning. Intervjun innehöll tio huvudfrågor samt följdfrågor (se bilaga 1). Genom att använda intervju som metod ansåg vi få fram ett bra underlag för vår undersökning. Trost (2005:23) menar att kvalitativa intervjuer ”bland annat går ut på att förstå hur den intervjuade tänker och känner, vilka erfarenheter den har, hur den intervjuades föreställningsvärld ser ut”. Även Denscombe (2000) anser att intervjuer är ett bra metodval när man vill skaffa sig detaljerad information som ger djupare kunskaper inom ämnet. Vi har valt att göra semistrukturerade personliga intervjuer då man i förväg har bestämda grundfrågor att utgå från och den intervjuade får svara öppet och utveckla sina svar. Fördelen med personlig intervju är att det endast är en person som intervjuas och därmed blir det lättare att kontrollera och förstå respondentens tankar samt att det som framkommer är från en säker källa (Denscombe 2000).

Eftersom syftet med undersökningen är att ta reda på hur man kan arbeta med skönlitteratur har vi även valt att göra en praktik undersökning. Detta genom att vi använt oss av skönlitterära böcker och utifrån dessa planerat och praktiskt genomfört lektioner av varierade undervisningsformer. Utifrån böckerna har vi arbetat ämnesintegrerat när vi utformat egna arbetsuppgifter med utgångspunkt från skönlitteraturen. Anledningen till att vi valde att själva praktiskt utföra en undersökning var för att få en vidare och djupare inblick hur man kan arbeta med skönlitteratur. Nackdelen med att göra en egen praktisk undersökning tror vi kan vara att objektiviteten på resultatet inte blir detsamma. Det kan bero på att observationen av undersökningen förekom samtidigt som genomförandet. Resultatet från intervjuerna och vår praktiska undersökning kommer att jämföras i analysen, vilka likheter och skillnader som förekommer.

4.2 Urval

Vi har under tidigare VFU (verksamhetsförlagd utbildning) uppmärksammat att skönlitteratur oftast används som ett material utan bearbetning i skolan. Vi har medvetet valt att intervjua pedagoger som har en viss erfarenhet av att arbeta med skönlitteratur som läromedel. Anledningen till detta urval av pedagoger var att vi ville få ökade kunskaper om hur man kan arbeta med skönlitteratur i undervisningen. Undersökningen genomfördes på två skolor i södra Sverige med två pedagoger. Båda pedagogerna är verksamma i skolår F-3.

Eftersom syftet med undersökningen är att fördjupa kunskapen om hur man kan använda skönlitteratur som en kunskapskälla, valde vi även att själva praktiskt ansvara för undervisning, där vi använde oss av skönlitteratur. Anledningen till att vi själva ville utföra en egen praktisk undersökning var att vi skulle få en verklig inblick för hur man kan bedriva undervisning utifrån skönlitteratur. Även denna undersökning utfördes på två skolor i södra Sverige i årskurs F-3.

4.3 Etiska principer

I vår undersökning följer vi Vetenskapsrådets (2002) forskningsetiska principer när de gäller de fyra allmänna huvudkraven: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. För att uppfylla informationskravet upplyste vi informanterna om undersökningens syfte samt att medverkandet var frivilligt och att de när som helst kunde avbryta intervjun. Informanterna blev även informerade om att materialet endast används i syfte för vår forskning. I samtyckeskravet fick deltagarna själva bestämma om de ville medverka, om de ville avbryta samt hur länge de ville delta. Om intervjun avbrutits hade det inte medfört några negativa följder för de medverkande. Konfidentialitetskravet innebär att all insamlad information är anonym och hanteras konfidentiellt. I nyttjandekravet använde vi som tidigare nämnt bara det material som vi fått tillgång till i vår forskning, utan utlånande till andra undersökningar.

4.4 Intervjuernas uppläggning och genomförande

Vi tog kontakt med skolorna och informerade om vårt syfte med undersökningen och bokade tid för intervjun. Innan intervjun ägde rum fick pedagogerna tillgång till intervjufrågorna via mail. Genom att få tillgång till frågorna innan intervjuerna tror vi att pedagogerna kan ge mer utförliga och genomtänkta svar.

Båda pedagogerna som blev intervjuade var tillmötesgående och hjälpsamma och atmosfären var under hela intervjun avslappnad. Intervjuerna genomfördes i respektive pedagogs klassrum. Trost (2005:44) poängterar att det bör vara en miljö där den intervjuade upplever trygghet. Vid intervjutillfällena var vi båda närvarande för att lättare kunna sammanställa och analysera intervjuerna samt att vi anser att två personer observerar olika uttryck som inte framkommer på bandinspelningen. Enligt Trost (2005:46) kan två intervjuare få fram mer information utav intervjun än vad en gör samt att det kan vara ett stöd att vara två intervjuare. Nackdelen med två intervjuare kan vara att den intervjuade personen känner sig i underläge, trots detta valde vi båda att närvara vid intervjuerna av den anledning som uppgetts ovan.

Vid intervjuerna användes bandspelare för att undgå att anteckna under intervjuens gång och även för att få exakta svar att återkomma till i vår resultat- och analysredovisning. Vi valde att skriva ut hela intervjuerna för att lättare kunna läsa och sammanställa vad som sagts. Trost (2005) menar att fördelarna med bandspelare är att man kan återgå och exempelvis lyssna på den intervjuades tonfall samt att intervjuaren slipper föra anteckningar under tiden utan istället kan koncentrera sig på intervjun. Han anser också att det är en fördel att skriva om talspråket till skriftspråk för att informanten ska få behålla sin personliga integritet.

4.5 Resultatredovisning av intervjuerna

I följande avsnitt kommer vi att redovisa informanternas svar. Under arbetets gång har vi uppmärksammat att alla intervjufrågorna inte är väsentliga för vårt arbete. De frågor vi inte ansåg betydande för undersökningen är fråga ett, fem, sju och tio (se bilaga 1). Vi har även valt att sammanfatta några av intervjufrågorna för att undvika upprepningar av svaren. Svaren från fråga sex, åtta och nio anser vi har samma innebörd, därför finns de sammanfattade under en rubrik (se bilaga 1). Vid redovisning av intervjufrågorna kommer pedagogernas svar att framföras var för sig i löpande text med benämningen pedagog A respektive pedagog B.

4.5.1 Pedagogernas syfte med det skönlitterära arbetet

Pedagog A har som syfte att eleverna ska bli inspirerade och intresserade av att läsa böcker. Informanten använder vid flertalet tillfällen skönlitteratur som utgångspunkt i samband med temaarbete. Ett annat syfte som pedagogen tar upp är att använda skönlitteraturen som ett utgångsläge för samtal och diskussioner. Pedagogen poängterar att eleverna har lättare för att samtala och diskutera när de ser helhet och sammanhang i undervisningen.

Syftet med att arbeta med skönlitteratur anser pedagog B är att eleverna ska möta bokens värld och känna en känsla av läsglädje. Av stor betydelse är också att eleverna själva inser hur viktig läsningen är. Förståelsen för vikten av läsning hos eleverna leder i många fall till att eleverna längtar efter att läsa en spännande bok. Pedagog B menar också att utifrån skönlitteraturen kan eleverna identifiera sig själva och förstå situationer ur ett annat och nytt perspektiv på grund av att de ser en helhet.

4.5.2 Vid val av skönlitteratur

Vid val av skönlitteratur säger Pedagog A att böcker väljs beroende på vilket tema boken ska behandla. Informanten talar om att bibliotekarien är bra insatt och gärna hjälper till att välja och ge förslag på böcker beroende på vad man ska arbeta med. Vid val av bok är det även viktigt att ta hänsyn till elevernas ålder, intresse och läsförmåga.

Pedagog B försöker "fånga" upp det som barnen talar om. Är eleverna intresserade av någon specifik bok försöker pedagog B använda sig av den i undervisningen. Vet informanten i förväg vilken bok den letar efter tas det ofta hjälp av bibliotekarien. Ska pedagog B använda sig av någon bok i ett särskilt tema brukar den leta efter något som passar klassen, men informanten anser dessutom att elevernas kunskapsnivå och erfarenheter påverkar bokvalet. Vid val av litteratur till högläsning försöker pedagog B välja böcker som passar elevernas behov och intressen, men pedagog B poängterar även att användning av olika genrer är viktigt. Pedagog B påpekar att eleverna tycker om olika slags böcker vilket ofta leder till en naturlig variation av genrer.

4.5.3 Hur bearbetas litteraturen?

Hur litteraturen bearbetas anser pedagog A kan ske på lite olika sätt beroende på elevernas ålder. Vid skönlitterär läsning kan pedagog B ha högläsning, men eleverna kan även få läsa enskilt eller läsa högt för varandra. Därefter arbetar eleverna med det kapitel som de läst och behandlar de kunskapsbitar som målet med undervisningen uttrycker. Det kan vara genom att eleverna får skriva, måla, diskutera eller ha boksamtal. De böcker eleverna har som bänkbok (den bok eleven har i bänken som läses när tid finns) bearbetas oftast inte. Pedagog A låter ibland eleverna arbeta i grupp och någon gång arbetar de enskilt, det beror på vilket syfte som

just det temat har. Informanten menar att man inte får vara rädd för att dra nytta av föräldrar. Föräldrar kan exempelvis komma till klassen och berätta om sina erfarenheter eller ge klassen en chans till ett studiebesök kring det aktuella temat.

Pedagog B använder sig mycket av diskussioner där de talar om olika saker som har kommit upp i själva handlingen. Eleverna diskuterar tillsammans med pedagogen efter läsningen de frågetecken som uppstått. Pedagogen låter även eleverna under läsningens gång, om de vill, ställa frågor om det är något som de inte förstår. Även rollspel är något som pedagogen använder sig av. Informanten spelar tillsammans med hjälp av kollegor upp ett rollspel för eleverna där de får komma in och bryta då de tycker något i händelsen är fel. Pedagogen läser ibland ett avsnitt ur en bok där eleverna får sitta ner och lyssna. Därefter får eleverna måla de olika bilder som kommit upp i huvudet under högläsningens gång.

När informanten använder sig av högläsning har den en fast inställning till att eleverna måste sitta stilla på sina platser. Eleverna ska också vara tysta och de får inte rita under tiden. Detta görs för att eleverna ska vara koncentrerade och verkligen lyssna på den text som pedagogen läser. Pedagogen brukar också göra pauser i läsningen för diskussion med eleverna.

4.5.4 Skönlitteraturens förutsättningar i jämförelse med traditionella läromedel

Pedagog A anser att skönlitteratur är ett bra sätt att arbeta utifrån och man kommer ifrån de traditionella läromedlen. Genom att variera undervisningen och både använda skönlitteratur och traditionella läromedel får man enligt pedagogen en lyckad mix av undervisningsmaterial. Informanten menar att det är viktigt att våga använda sig av skönlitteratur i undervisningen. Dock menar pedagogen att det ofta på grund av tidsbrist tyvärr undviks. Informanten tror att eleverna uppskattar skönlitteratur för att det känns friare samtidigt som det är något nytt och spännande att utgå ifrån en bok som är skriven av någon författare.

Informanten menar att när eleverna arbetar med de traditionella läromedlen tar pedagogen hjälp av lärarhandledarboken, men vid skönlitterärt arbete finns stora möjligheter för pedagogen att hitta nya och utmanande samt annorlunda arbetssätt.

Pedagog A tror att eleverna lär sig många nya saker när de arbetar med skönlitteratur och därigenom får eleverna också en annan infallsvinkel på sin omvärld. Framförallt tror informanten att den sociala delen utvecklas mycket vid skönlitterär läsning. Genom

skönlitteratur får eleverna möjlighet till kunskapsutveckling inom flera områden, exempelvis förståelse för andra människor och identitetsskapande.

Pedagog B anser att arbetet med skönlitteratur som läromedel är en positiv utgångspunkt. Pedagogen menar att det är lärorikt för eleverna att lära sig lyssna och möta skönlitteraturen. Viktigt är enligt informanten att eleverna inser nyttan med att läsa och på så vis finner ett sätt att koppla av och känna glädje inom läsning. Pedagog B:s kollegor använder sig av läsböcker (böcker utarbetade specifikt för läxläsning). Informanten anser att de istället kunde använda sig av skönlitteratur som är tydligare och mer intressant för eleverna. Pedagog B anser att många traditionella läromedel är väldigt ”tråkiga” och utan någon mening. Informanten menar vidare att traditionella läromedel ofta saknar sammanhang och därför blir det också ofta otydligt för eleverna vad de ska lära sig. Pedagog B förklarar att nackdelarna med skönlitterärt arbete är den långa processen då man ska hitta rätt böcker, tid till förberedande läsning och upplägg av planering. Det positiva är att man kan fånga eleverna på ett helt annat sätt när man arbetar utifrån detta arbetssätt. Bara genom att lyssna på texter kan eleverna få inblick för hur ord och meningar ser ut och på så vis skapas också ett tänkande hos eleverna.

Pedagog B har erfarenhet av arbete utifrån skönlitteratur och anser att det är ett bra arbetssätt bland annat för träning av empati och förståelse för andras tankar och situationer. Informanten menar att eleverna automatiskt får lättare att se saker ur olika synvinklar genom skönlitteraturen. Eleverna får en hel historia bakom händelsen eller situationen istället för att läraren hittar på den. Utifrån detta kan man även arbeta med konfliktlösning och genom berättelser får eleverna tänka till. Genom att låta eleverna ta del av en berättelse som behandlar en konflikt kan man enligt pedagogen skapa en ökad förståelse bland eleverna rörande vad som är rätt respektive fel.

4.6 Resultatredovisning av praktisk undersökning

Under tidigare VFU har vi skapat kontakt med pedagoger som vi fått besöka i vår praktiska undersökning. Vid besökstillfällena har vi praktiskt genomfört en undersökning om hur man kan använda skönlitteratur som läromedel. Pedagogerna var flexibla och hjälpsamma i samband med vår undersökning. Vi hade en hel del tid till förfogande vid planering och genomförandet av det skönlitterära arbetet. Vi valde att göra denna undersökning enskilt, var för sig, för att få ett bredare perspektiv och mer material att använda i vår resultat- och analysredovisning. I undersökningen utgick vi ifrån skönlitterära böcker. Vi valde två olika

skönlitterära böcker för att få ett bredare perspektiv på hur man kan arbeta med skönlitteratur i undervisningen. Vid val av böcker blev det av en tillfällighet att båda böckerna var skrivna av samma författare, Helena Bross. Anledningen till detta tror vi kan bero på att böckerna har ett bakomliggande syfte. Helena Bross är utbildad lågstadielärare och hon har skrivit ett antal böcker avsedda för skolans värld. Inspirationen för de böcker som Helena har skrivit har hon fått genom att observera olika händelser som utspelas bland barn (helenabross.se).

Inför våra besökstillfällen gjorde vi noggranna lektionsplaneringar. Under besökstillfällena antecknade vi kontinuerligt hur arbetet fortskred samt de resultat vi kunde se av arbetet. Resultaten av de praktiska undersökningarna kommer att redovisas var för sig, för att lättare kunna jämföra och se de resultat som framkommit. Upplägget av resultatredovisningen inleds med en beskrivning av tillvägagångssättet, hur arbetsgången av det skönlitterära arbetet såg ut och sedan resultatet för de två klasserna.

4.6.1 Praktisk undersökning i klass A

I klass A gjordes planering och upplägging av lektioner utifrån den skönlitterära boken *Gropens hemlighet* av Helena Bross.

Vid val av vilken skönlitterär bok undervisningen skulle utgå ifrån valdes just *Gropens hemlighet* för att författaren skulle besöka klassen vid ett senare tillfälle. Hade situationen varit annorlunda och vi hade haft möjlighet att välja litteratur, hade det troligtvis påverkat bokvalet. Boken fanns endast att tillgå i ett exemplar. Undersökningen har skett vid sex olika tillfällen med ungefär 60 minuters pass i årskurs 2-3. Inför varje lektion var vi väl förberedda och hade läst boken ett antal gånger för på så vis kunna möta elevernas respons på ett bra vis. Hela boken lästes högt så att eleverna skulle slappna av och för att ingen elev skulle känna sig utpekad. Vid val av bearbetning efter varje högläsning togs det hänsyn till vad texten precis handlat om och hur man kunde arbeta med den.

Vid första lektionstillfället presenterades boken och författaren. Högläsning av första kapitlet skedde, samt en diskussion med återblick på kapitlet så att alla eleverna skulle få förståelse för handlingen. Eleverna fick även måla en bild av vad de trodde fanns i gropen, vilket är hela bokens handling. Detta för att senare kunna reflektera och se tillbaka på vad eleverna först trodde fanns i gropen. Syftet med den första lektionen var att eleverna skulle bli intresserade och nyfikna på fortsättningen av boken.

Nästa tillfälle hölls högläsning av boken och frågor diskuterades i helklass. Frågor om texten var föreberedda men stor vikt lades på att eleverna skulle komma med egna funderingar och tankar. Genom att diskutera det lästa tror vi eleverna får djupare förståelse för handlingen. Sedan fick eleverna arbeta med ord ur texten som de skulle rimma på. Detta gjordes enskilt men därefter med en gemensam genomgång där eleverna fick berätta vilka rimord de kommit på. Anledningen till valet att eleverna skulle rimma på ord från just den lästa texten var att rimorden skulle ha samband med texten.

Under arbetstillfället därefter lästes nästkommande två kapitel högt och frågor samt funderingar togs upp. Några exempel på frågor var: Vad äter hästar? Vad är hö? Vilka är årstiderna och vilken årstid har vi nu? Detta var frågor som texten handlat om. Eleverna fick också träna sig i att slå upp ord i ordlistan. Orden var hämtade från texten som precis hade lästs, exempelvis lada, nyfiken och kikar. Även dessa ord hade nära samband med texten men det var ord som inte alla eleverna förstod betydelsen av. Genom att få slå upp orden och skriva ner betydelsen av dem tränades både skrivning och att slå i uppslagsböcker. Att använda sig av uppslagsböcker var för många elever lite knepigt, speciellt för dem som ännu inte fullt ut behärskade alfabetet. Dessa elever behövde således extra stöd med att slå upp orden. Dock när de väl fann orden blev de entusiastiska och ville genast leta upp nästa ord.

Även nästa kapitel lästes högt och därefter diskuterades temperatur samt vattnets kok- och fryspunkt. Samtalet startade med utgångspunkt från texten, som hade handlat om vatten och temperaturer, för att det skulle bli naturligt för eleverna att tala om detta. Eleverna fick också testa på en lek, ”molekylleken”, då alla står tätt i en ring och när vattnet fryser utvidgas det och gruppen blir större. Tvärtom när vattnet kokar tar det mindre plats och då krymper gruppen. Efter att vi hade lekt kom vi in på ordklasser och verb, vilket även stod i fokus under resten av lektionen. Eleverna fick var sitt kopierat exemplar från en sida i den skönlitterära boken och gemensamt i klassen letade vi upp vilka verb texten innehöll.

Vid nästa lektionstillfälle hölls högläsning av bokens avslutande kapitel. Sedan fick eleverna tänka sig in i en av huvudpersonernas roll. Genom att leva sig in i rollen skrev eleverna varsitt brev till en annan person som fanns med i boken. Syftet var att eleverna skulle träna på att visa empati, inlevelse och förståelse för andra människor och samtidigt träna sin skrivning.

Vid sista tillfället lades fokus på författaren av boken. En bild av Helena Bross visades på overheaden för att skapa uppmärksamhet och eleverna fick även gissa vem det var på bilden. Därefter gjordes gemensamt en tankekarta av författaren på tavlan. I tankekartan fanns Helena Bross, hennes ålder, bostadsort, när hon gav ut sin första bok med mera. Det var inte alla elever som hade förståelse för vad en författare är och vad en författare gör. Därför blev även detta viktigt att diskutera. Därefter fick eleverna varsitt papper med en bild av Helena Bross. På det skrev eleverna av tankekartan från tavlan och gjorde egna meningar utifrån den. Syftet att arbeta med författaren, göra tankekarta och skriva egna meningar var att eleverna skulle få förståelse för att det verkligen är en person som skriver alla böcker. Eleverna skulle också få träna fantasin och förmågan att skriva egna meningar utifrån ett fåtal ord.

Det resultat som vi kan se utav vår undersökning i klass A är framförallt elevernas entusiasm vid det skönlitterära arbetet. Eleverna visade tydligt att de uppskattade och tyckte det var intressant och roligt när undervisningen utgick från boken. Det visades bland annat genom att eleverna kom och frågade när vi skulle arbeta med boken igen. Det hände också att eleverna inte ville lägga undan arbetsmaterialet för att gå ut på rast. Således uppskattade eleverna det skönlitterära arbetet och det märktes tydligt att det i klassen uppstod ett ökat intresse för skönlitteratur hos flertalet av eleverna.

4.6.2 Praktisk undersökning i klass B

I klass B valdes ett tema om vänskap. Med det som förutsättning gjordes valet av skönlitteratur. Vi gick till biblioteket där vi fick hjälp av bibliotekarien att finna passande böcker för sammanhanget. Böckerna lånades, lästes och reflekterades över för att vi sedan skulle kunna välja ut den bok som vi ansåg passa bäst till temat och även elevernas förutsättningar. Valet av skönlitterär bok blev *Ante säger ifrån* av Helena Bross. Bokens budskap var empati och handlade om en pojke som blev mobbad i skolan. Utifrån denna bok har lektioner planerats och syftet med arbetet var att eleverna skulle få en förståelse för vad empati är och få en inblick hur det kan kännas att vara utanför. Vi ville också att eleverna skulle reflektera över vad man som medmänniska kan göra i en sådan situation. I detta tema hade vi fem tillfällen till förfogande för undersökningen, varav cirka 40 minuter per gång. I studien ingick det sju elever i åldrarna 6-8.

Arbetet med skönlitteraturen inleddes med högläsning av den valda boken, där eleverna fick ta del av berättelsen och få en förståelse för det kommande temaarbetet. Efter det diskuterade vi det som vi läst i boken genom att vi ställde frågor till eleverna. Eleverna fick tänka till och sedan komma med förslag på lösningar till våra frågor.

När diskussionen hade förts fick eleverna dramatisera det som de hade pratat om. Eleverna satte igång med att samtala om hur de skulle lägga upp rollspelet, vilka roller de skulle ha. Vi såg att glädjen var stor hos eleverna. Syftet med arbetsgången var att eleverna skulle få en förståelse för temats gång, och skapa en uppfattning om vad boken handlar om. De skulle även kunna samarbeta och diskutera sig fram till olika lösningar på de frågor som vi ställt till dem.

Vid nästa tillfälle lästes ett stycke om ilska för eleverna. Eleverna skulle tänka efter och berätta hur det kändes när man blir arg. Dock var det frivilligt om man ville delge sina tankar till kamraterna. Eleverna delgav varandra sina tankar och sedan fick de tillgång till var sitt stort papper samt målarfärger. Nu skulle eleverna måla de känslor som de talat om. Eleverna fick själva tänka ut vilka färger som passade till deras känslor när de blir arga. Syftet var att eleverna skulle kunna sätta färg på sina känslor och även kunna få ner det på papper.

Vid en annan tidpunkt hade ett stort papper som täckte hela bordet tagits fram. I samband med detta hade eleverna också fått tillgång till målarfärg. Eleverna skulle göra ett stort kollage till sitt rollspel, på det skrev eleverna rollspelets titel. De fick måla det som de kände för och vad det symboliserade med rollspelet. Under tiden som eleverna målade diskuterade de vad en vän är för något, och vad som är rätt eller fel. Avsikten för det arbetstillfället var att eleverna skulle göra något praktiskt och att de skulle få måla utifrån sina fantasier. De skulle även träna förmågan att samarbeta med andra.

Nästa lektion introducerades med ett kort samtal där vi tog upp saker som barnen förknippar med vänskap. Efter det blev eleverna tilldelade olika lappar där det stod några påståenden. Dessa påståenden kunde till exempel vara ”jag tycker att en bra kompis är en person som...” eller ”vad gör du när du ser någon som är taskig mot någon annan”. Eleverna satte sig ner i lugn och ro och skrev sina tankar kring detta. Därefter delgav eleverna varandra sina tankar och lapparna med påståendena satte vi sedan upp på kollaget till rollspelet. Syftet med aktiviteten var att barnen skulle kunna skriva ner sina tankar samt sätta sig in i olika situationer. Vi ville också att eleverna skulle få kännedom om hur man behandlar andra

medmänniskor och att man inte alltid ska sätta sig själv först. Ett annat syfte var att de skulle våga stå för sina egna tankar.

Eleverna skulle nu framföra sitt rollspel för sina kamrater, innan de började fick de några minuter för att samla ihop sig. Sedan spelade de upp sitt rollspel för de andra eleverna. Eleverna kunde vareda mening som de hade övat in och publiken uppskattade pjäsen. Efter föreställningen hade vi en gemensam diskussion där de som hade uppträtt fick argumentera för val och utformning av deras rollspel. Anledningen till att vi valde att använda oss av rollspelet var på grund av att vi ville ”knyta ihop säcken” för temat. Vi ville även göra ett bra avslut där eleverna fick möjlighet att visa upp sina tankar för deras kamrater. Vidare ville vi också ge åskådarna en möjlighet till reflektion.

Resultatet som vi ser med arbetsgången för klass B är att eleverna fick en ökad förståelse för empati. Genom diskussionerna under temats gång märkte vi att elevernas empati för varandra ökade. Under diskussionerna fick eleverna delge varandra tankar och idéer med utgångspunkt från boken. Genom läsning av boken fick eleverna en förförståelse och ett intressant diskussionsunderlag som låg på deras nivå, vilket tydligt märktes då eleverna visade ett stort engagemang. Arbetet utifrån en skönlitterär bok visade att eleverna fick en helhet och förståelse, vilket kunde visa sig utanför undervisningen. Det visade sig att boken hade påverkat deras sätt att tänka och agera mot sina kamrater. Detta kunde vi tydligt se vid observationer av eleverna när de var ute på rast. Eleverna hade uppenbart blivit positivt påverkade då de fick dramatisera sina erfarenheter av boken och även konkret bearbeta sina känslor för temat i samspel med andra.

4.7 Analys av resultat

Syftet med undersökningen var att ta reda på hur pedagoger kan använda sig av skönlitteratur som kunskapskälla samt vilket syfte de har. Vi kan konstatera att de intervjuade ser många fördelar i arbetet med skönlitteratur, vilket även vi kan styrka utifrån våra egna praktiska undersökningar. Vi har valt att skriva en kvalitativ analys då Denscombe (2000:259f) poängterar att det är ett sätt att nå fram till verkligheten. Kvalitativ analys är bra om man vill utveckla olika situationer och vara rättvis mot de resultat man fått in. Analysdelen har vi valt att ha i ett eget avsnitt för att lättare kunna jämföra och tolka intervjuundersökningen med den praktiska undersökningen.

4.7.1 Syftet med det skönlitterära arbetet

Vid intervjuerna framkom olika syften i arbetet med skönlitteratur. Likheter vi kan se mellan de båda respondenterna är att de vill skapa ett läsintresse och att få eleverna inspirerade av skönlitteratur. Pedagog B poängterade även ett annat syfte som var att utifrån skönlitteratur ge eleverna möjlighet till identifiering av sig själva och till ökad förståelse för sin omvärld. I den praktiska undersökningen i klass B ses likheter med det som pedagog B talar om, där syftet var att eleverna skulle få en insikt av vad utanförskap innebär och hur individen förhåller sig till detta. Vi har fått uppfattningen att när pedagoger använder sig av skönlitterära böcker har de en mening och ett bakomliggande syfte för sin undervisning.

4.7.2 Val av skönlitterära böcker

Utifrån undersökningen kan vi se att båda informanterna väljer litteratur beroende på vilket tema som ska bearbetas. Även i den praktiska undersökningen valdes litteraturen utifrån temat. Informanterna poängterar också att man bör ta hänsyn till elevernas kunskapsnivå, behov och intresse vid bokval. Trots detta lade vi märke till att det främst är pedagogerna som styr val av bok när det gäller klassens gemensamma skönlitterära arbete. I vår praktiska undersökning styrde dock även vi valet av litteratur, då inga andra förutsättningar fanns på grund av otillräcklig kännedom rörande elevernas kunskap samt intresse. Slutsatserna vi kan dra är att det är viktigt att pedagoger har kunskap om sina elever för att kunna skapa goda förutsättningar till kunskapsutveckling.

4.7.3 Arbetsmetoder och bearbetning

Vi kan konstatera att både pedagogerna och vi i vår praktiska undersökning använder oss mycket av högläsning som utgångspunkt för fortsatt skönlitterärt arbete. Genom svar från informanterna och vår egen undersökning uppfattar vi att skönlitterär högläsning anses vara en bra inledning som kan leda till givande diskussioner där eleverna får delge varandra kunskaper, tankar och erfarenheter. Med utgångspunkt från högläsningen kan man sedan använda sig av olika arbetsmetoder beroende på vilket syfte man har. Vi har uppmärksammat att både pedagogerna och vi själva har ungefär samma tankar kring olika arbetssätt. En av pedagogerna använde sig av rollspel, vilket även vi gjorde i vår undersökning på grund av att det ansågs vara ett bra sätt att bearbeta och reflektera utifrån litteraturen. I undersökningen framgår det att den lästa texten kan bli underlag för olika skrivuppgifter beroende på syftet. Utifrån detta kan vi dra den slutsatsen att arbetet med skönlitteratur kan ske på olika sätt. För

att det ska vara möjligt måste dock pedagogen ha en god kreativitet och en vilja att finna nya och utmanande undervisningsformer.

4.7.4 Skönlitteraturens möjligheter

Båda pedagogerna anser att arbetet med skönlitteratur är positivt, att det är ett bra material att använda sig av och att det finns många olika sätt att utforma skönlitterärt arbetet från. De påpekar hur svårt det är att hitta bra läromedel som är meningsfulla, användbara för eleverna och som lärarna finner givande att förmedla. En av pedagogerna nämnde att en variation av skönlitterärt arbete och traditionella läromedel i undervisningen blir en bra kombination för ett lyckat arbetssätt. Informanterna är dock eniga när de talar om skönlitteraturens negativa karaktär. Pedagogerna menar att det krävs mycket tid för att hitta bra skönlitterära böcker att arbeta med, och tid är en klar bristvara för dem alla. Det krävs mycket tid till noggrann planering då det skönlitterära arbetet ska kunna genomföras och bli meningsfullt för eleverna. Vi upplevde att pedagogerna ville arbeta utifrån skönlitteratur mer än vad de gör, men dock saknas tid för förberedelser. Utav egna erfarenhet från vår praktiska undersökning kan även vi konstatera att det behövs mycket tid till planering av lektioner utifrån skönlitteratur. Emellertid upplevde inte vi sådan tidsbrist som informanterna uttrycker. Anledningen tror vi kan bero på att informanterna har fler lektioner att planera gentemot vad vi hade i den praktiska undersökningen. Vi tolkar pedagogernas svar angående tidsbrist som att det skönlitterära arbetet begär mycket av pedagogen, medan de traditionella läromedlen har lärarhandledning för hur man kan utforma lektionerna. Vi tror dock att ett gott samarbete mellan pedagoger hade sparat mycket tid och planering vid arbete med skönlitteratur, vilket hade gjort att pedagoger inte hade uppfattat det lika tidskrävande.

De intervjuade pedagogerna talar båda om fördelarna med att arbeta utifrån skönlitteratur. Genom detta arbetssätt utvecklar eleverna sin identitet och förståelse för olika saker lättare än vad de gör på andra sätt samt att den sociala kompetensen tränas. Pedagog B anser att i detta arbete finns det möjligheter för eleverna att träna empati och få en förståelse för andra människor. I den praktiska undersökningen i klass B fanns det stora möjligheter för träning i empati, eleverna fick tillfälle att i samspel med kamrater delge varandra tankar och erfarenheter. Vi upplever att detta leder till en ökad förståelse för den enskilda individens tankar och agerande inför olika situationer. Slutsatserna vi kan se är att i skönlitterärt arbete

finns det flera möjligheter för elever att träna den sociala kompetensen samt finna förståelse för andra människors värde.

5 Diskussion

Syftet med vår undersökning är att ta reda på hur pedagoger kan arbeta med skönlitteratur i sin undervisning samt vilket syfte de har med arbetet. I följande avsnitt kommer resultaten från intervjuerna och vår egen praktiska undersökning att kopplas samman med forskningsbakgrunden och våra egna reflektioner. Därefter följer metoddiskussion och vår kommande yrkesroll samt en sammanfattning.

5.1 Syftet med skönlitterärt arbete

Av egna erfarenheter från VFU har vi uppmärksammat att skönlitteratur oftast är ett material som läses utan bearbetning. Skönlitteraturen används främst som en bänkbok som eleverna får läsa i när det finns tid över. Vi anser att detta kan leda till att eleverna ser läsandet som en obetydlig del i undervisningen och att de inte uppfattar meningen med läsningen eftersom de inte ser en helhet. I jämförelse med våra tidigare upplevelser angav däremot informanterna att de har syfte med skönlitteratur. Vi tolkar att pedagoger använder och arbetar med skönlitteratur på olika sätt. Vi anser det nödvändigt att utgå från ett syfte för att skapa goda förutsättningar till kunskapsinhämtning för eleverna.

Ett syfte som informanterna nämnde var att använda skönlitteratur som underlag för samtal och diskussioner, då eleverna i samspel med andra får diskutera utifrån skönlitteraturen. Vi finner stöd för detta arbetssätt hos Langer (2005) där hon poängterar att samtal och diskussioner utifrån skönlitteratur är nödvändiga för att eleverna ska få en ökad förståelse för materialet. Detta påminner om Vygotskijs teori då han menar att barn lär i samspel med varandra och att genom kommunikation sker utveckling och lärande (Pramling Samuelsson m.fl 2000). Vi anknyter informanterna och forskarnas tankar till vår egen praktiska undersökning, där diskussioner och samtal utifrån skönlitteraturen har tagit stor plats i undervisningen, bland annat för att öka elevernas förståelse, förmåga till empati och identitetsskapande.

Båda informanterna påtalar att de vill få eleverna intresserade och inspirerade av skönlitteratur, att de ska längta efter läsning och förstå hur betydelsefullt det är. Både informanterna och vi anser att detta är viktiga utgångspunkter för det skönlitterära arbetet. För att få eleverna intresserade, menar Svedner (1999), krävs det att man väljer litteratur som speglar elevernas intresse och erfarenheter. I anknytning till Nilssons (1997) tankar menar vi

att om det skönlitterära arbetet är kopplat till elevernas intresse och erfarenheter finns det fler möjligheter att undervisningen blir mer meningsfull för eleverna.

Informanterna hade även som syfte med skönlitteratur att skapa möjligheter för eleverna att identifiera sig med personerna i boken. De menade att genom skönlitteratur får eleverna större insikt och kan lättare förstå saker ur olika perspektiv. Deras tankar påminner om syftet som den praktiska undersökningen i klass B utgick från, vilket var att eleverna skulle kunna reflektera utifrån olika situationer och sätta sig in i hur andra människor tänker och känner. För att stödja elevernas individuella utveckling förespråkar både Wingård & Wingård (1994) och Svedner (1999) att via litteratur får eleverna en förståelse för hur andra människor tänker då läsning frambringar inre bilder. I kursplanen (Skolverket 2000) står att skönlitteratur ger eleverna erfarenheter och upplevelser som främjar elevens förståelse för sig själv och omvärlden, för att sedan kunna skapa sin egen identitet. Därför menar vi att skönlitteratur är ett utmärkt arbetssätt vid elevers identitetsskapande, då de använder sina egna erfarenheter för att frambringa en förståelse för hur andra människor tänker.

5.2 Bokval och metod vid skönlitterärt arbete

Utifrån resultat från intervjuerna och vår egen praktiska undersökning tolkar vi att skönlitterära böcker i första hand väljs beroende på vilket tema som ska bearbetas, och vilka kunskaper pedagogen vill förmedla till eleverna. Det tas även stor hänsyn till elevernas kunskapsnivå, erfarenheter och intressen vid val av skönlitterär bok men det är främst pedagogen som väljer litteraturen beträffande klassen gemensamma arbeten. Detta stämmer överens med Molloy (1996) syn på hur pedagogen bör tänka vid val av skönlitterära böcker till klassen. Det är elevernas behov och förutsättningar som är avgörande. I anknytning med Molloy (1996) menar Ingemansson (2007) att det är viktigt med rätt litteratur som passar eleverna i innehåll och svårighetsgrad. Detta kan kopplas till *Lpo 94* där man kan läsa att pedagogen i sin undervisning ska utgå från elevernas behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande. Vi anser att pedagogen måste förstå hur eleverna lär och hur eleverna tar till sig kunskap på bästa sätt, för att sedan kunna välja litteratur och planera undervisningen till just de eleverna. Därför menar vi att pedagogen inte bör använda sig av samma skönlitteratur år efter år då eleverna är olika och har olika förutsättningar. Detta finner vi stöd för hos Molloy (1996) som påtalar att pedagoger ofta väljer böcker de är bekanta med och som finns i klassuppsättningar, vilket kan resultera till problem som att pedagogen glömmer vem

undervisningen är för. I vår praktiska undersökning letade vi inte specifikt efter böcker bestående av klassuppsättningar. I klass B utgick bokvalet utefter vilket tema som skulle bearbetas. Vi anser att det är viktigt att man främst utgår från elevernas förutsättningar och behov vid bokval.

Det framgick i både vår egen praktiska undersökning och i intervjuerna att högläsning är mycket användbart i skönlitterärt arbete. Genom skönlitteratur ges möjligheter att integrera olika arbetsmetoder beroende på vilket syfte pedagogen har. En metod vi använde oss av i vår egen undersökning var rollspel. Eleverna fick vid ett tillfälle framföra rollspel där de praktiskt visade empati, sina tankar och kamraterna fick reflektera över rollspelets innebörd. Även en av informanterna uttryckte positivitet gällande rollspel. Rollspel och improvisationer är utmärkta sätt vid bearbetning av texter hävdar Molloy (1996). Vi tror inte eleverna måste läsa och skriva för att ta till sig kunskap, utan i vissa situationer lämpar det sig bättre att låta eleverna använda andra uttrycksformer. Detta påtalas även i *Lpo 94* som menar att elever behöver skilda sätt att uttrycka sina kunskaper och erfarenheter på. Även Jönsson (2007) menar att det finns andra sätt än den muntliga och skriftliga arbetsformen, eleverna bör även få möjlighet att uttrycka sig genom exempelvis drama och bild. Detta stämmer överens med kursplanen (Skolverket 2000) för svenska som menar att teater ger eleverna möjlighet till empati och förståelse för andra. Vi menar att pedagoger inte bör känna rädsla för att ibland gå ifrån den muntliga och skriftliga arbetsmetoden. Genom att våga använda sig av andra uttrycksformer som till exempel bild, drama och musik tror vi man kan engagera och fånga flera av de elever som har svårigheter med läsning och skrivning.

Precis som vi uppfattade i vår egen praktiska undersökning samt av intervjuerna så är skönlitterär högläsning en bra utgångspunkt vid skönlitterärt arbete. Högläsning kan alla elever ta del av oavsett läsförmåga. Men vi anser att de svårigheter högläsningen kan medföra är att verkligen få eleverna att fokusera och lyssna på pedagogens läsning. Dock menar vi att det går att träna eleverna i detta moment genom att låta läsningen bli en del av vardagen. Detta styrker Jönsson (2007) i sin avhandling när hon talar om högläsningens fördelar, då alla elever kan ta del av texten oberoende av läsförmåga. Enligt Norström (1997) väcks elevers tankar under läsningens gång som sedan kan bli underlag för diskussion. Båda informanterna använde sig av diskussioner kring skönlitteratur, vilket även vi gjorde under vår praktiska undersökning. Vi märkte att eleverna gärna ville diskutera och dela med sig av sina tankar kring handlingen och de frågetecken som uppkom under läsningens gång. Vi upplever det

positivt att eleverna gärna vill dela med sig av sina tankar och funderingar och vi tror att de kan lära sig mycket av att lyssna på sina kamrater. Molloy (1996) menar att elevernas perspektiv breddas när de får jämföra sina egna tankar med kamraternas. Enligt Langer (2005) är samtal om en bok nödvändigt för att eleverna ska förstå den bättre. För att eleverna ska vilja samtala anser Molloy (2002) att det krävs att pedagogen är engagerad och fungerar som en förebild i samtalet.

Vid samtal och dialoger med eleverna menar Melander (1988) att det är ovanligt att de får resonera kring innehållet av en bok utan att pedagogerna ställer faktafrågor. Pedagogen bör ställa öppna, intressanta och reflekterande frågor för att på så vis kunna urskilja om eleven lärt sig på ett djupare plan. Med utgångspunkt från vår egen praktiska undersökning kan vi konstatera att det ofta förekommer spontana samtal efter läsning. I dessa samtal förväntas det ofta att pedagogen ställer autentiska frågor som Dysthe (1995) kallar det. Vi menar att slutna frågor kan hämma eleverna i sin utveckling, då pedagogen enbart är ute efter korrekta svar på frågorna och inget utrymme för egna åsikter ges. Vi menar däremot att vid öppna frågor finns det flera svar som är rätt, vilket är utvecklande för eleven. Då får eleven möjlighet till eget tänkande samt att pedagogen inte alltid har de rätta svaren. Detta kan kopplas till styrdokumentet, då vi i *Lpo 94* och kursplanen kan läsa att varje elev ska få möjlighet att samtala och utveckla goda språkfärdigheter.

Wingård & Wingård (1994) samt Svedner (1999) betonar att skönlitteraturen främjar elevens språkutveckling genom läsning och skrivning. Läsning har ett stort inflytande för elevens språkutveckling, då ordbilder skapas och vidgar deras ordförråd. Informanterna använder vid vissa tillfällen skrivning och läsning när de utgår från det skönlitterära arbetet. Även i de praktiska undersökningarna använde man sig mycket av läsning och skrivning, speciellt skrivning. Eleverna fick arbetsuppgifter som hade utgångspunkt från den skönlitterära boken, där de bland annat fick skriva brev och egna tankekort. Kursplanen för svenska (Skolverket 2000) menar att elevernas språkförmåga förstärks vid exempelvis läsning och skrivning. Att utgå från skönlitteratur menar Molloy (2002) är ett sätt för eleverna att anknyta läsoplevelsena till egna erfarenheter. Hon menar att eleverna då ser ett helhetsperspektiv, vilket kan leda till att de får en förståelse för arbetsmaterialet. Vi tror att när eleverna ser en helhet och en mening, vilket de ofta gör i skönlitteratur, blir arbetet tydligare för dem.

5.3 Skönlitteratur eller traditionella läromedel?

Informanterna anser att de förutsättningar man har i ett skönlitterärt arbete är bland annat träning i den sociala kompetensen. Eleverna får även lättare att förstå saker ur olika perspektiv när de arbetar med skönlitteratur. I den praktiska undersökningen i klass B var det skönlitterära arbetet ett sätt att träna eleverna i empati, förståelse för sina kamrater och kunna skilja på rätt och fel. Vid skönlitterärt arbete anser vi att det finns flera möjligheter att bearbeta känslor och skapa förståelse för andra, vilket *Lpo 94* styrker då skolan ska sträva efter att eleverna visar hänsyn och förstår varandra.

Intervjuerna och vår egen praktiska undersökning visar tydligt att det är bra med skönlitterärt arbete. Utifrån vår egen praktiska undersökning kan vi konstatera att en positiv anledning med skönlitterärt arbete är att pedagogen får mer frihet att lägga upp undervisningen efter elevernas förutsättningar och behov. Pedagogen känner eleverna och kan därför möta dem på deras nivå, vilket vi uppfattar som svårare med traditionella läromedel där innehållet och uppgifterna ofta är samma för alla. En av informanterna poängterade att många av de traditionella läromedlen är ”tråkiga” samt saknar mening och sammanhang. Detta stämmer väl överens med Ingemanssons (2007) avhandling då hon menar att skönlitterära texter ligger på elevernas nivå medan läroböckerna ofta komplicerar innehållet. Peterson (1989) anser att det bästa läromedlet är skönlitteraturen och bör därför stå i centrum för all undervisning. Båda informanterna såg positivt på skönlitteratur, men de talade dock om tidsbrist då skönlitterärt arbete ofta kräver långa processer av planering. Utifrån vår egen praktiska undersökning kan även vi konstatera att det fordras en hel del tid och noggranna planeringar. I vår praktiska undersökning märkte vi inte av den tidspress som informanterna upplevde. Vi tror det kan bero på att vi enbart behövde lägga fokus på det skönlitterära arbetet i vår undersökning. Vi antar att om pedagoger tar hjälp av och samarbetar med kollegor kan de undvika en del av den tidsbrist de upplever i samband med skönlitteratur som läromedel.

Vi uppmärksammade i vår praktiska undersökning att eleverna fick en ökad förståelse för sammanhanget och helheten genom skönlitteraturen. Vilket vi tror kan bero på att vi tog tillvara på elevernas kunskaper och utgick från dem i undervisningen. Detta menar vi är mycket svårare att uppnå med traditionella läromedel där stor del av materialet består av färdigtäckta ifyllningsuppgifter. Detta får vi stöd av Norberg (2003) som menar att skönlitteratur befäster kunskapen på ett helt annat sätt än vad isolerad färdighetsträning gör.

5.4 Metoddiskussion

Syftet med uppsatsen är att genom en forskningsöversikt, kvalitativ undersökning, och vår egen praktiska undersökning ta reda på hur pedagoger arbetar med skönlitteratur som utgångspunkt i sin undervisning.

Vid val av forskningsmetod ansågs kvalitativa intervjuer som en passande metod på grund av att man får mer detaljerade svar samt djupare kunskaper i vad det skönlitterära arbetet innebär (Denscombe 2000). Vi kan se att detta val har bidragit till vad vi anser vara en lyckad undersökning. Nu i efterhand har vi även reflekterat över att respondenternas syn på skönlitterära arbetet inte riktigt var i den bemärkelse som vi antog från början. Informanterna ansåg själva att de arbetade en hel del utifrån skönlitteratur. Men de slutsatser vi kan dra av de svar vi fått ta del av tolkar vi att informanterna använder sig av skönlitteratur till rätt stor del, men dock inte i den omfattning som vi antog innan genomförd undersökning. Med detta menar vi att informanterna använder sig av skönlitteratur, men inte som utgångspunkt i undervisningen. Trots det har de intervjuades svar varit tillräckligt informativa för att kunna genomföra vår undersökning. Vi upplevde det svårt att hitta pedagoger som medvetet använde sig av skönlitteratur som läromedel. Därför valde vi att utföra en praktisk undersökning för att få in mer material till vår forskningsrapport. Metoden betraktades som passande eftersom vi själva fick utöva det skönlitterära arbetet. Vi kopplade sedan intervjupersonernas förhållningssätt till skönlitterärt arbetet i relation till vår praktiska undersökning.

5.5 Slutsatser

Utifrån våra undersökningar kan vi konstatera att skönlitteratur både har positiv betydelse i undervisningen samt att pedagoger upplever skönlitteraturen som ett bra arbetsmaterial. Det är viktigt att pedagogen vågar ta sig an utmaningen att använda sig av skönlitteratur, men det krävs även att pedagogen känner sig trygg i lärarrollen. Vi är medvetna om att det kan vara svårt att gå från de traditionella läromedlen där det finns en lärarhandledning. Vid skönlitterärt arbete behöver pedagogen lägga ner mycket tid till att planera och söka lämpligt material. Det är även lämpligt att pedagogen läser mycket litteratur samt tar del av ny litteratur som kommer ut. Vi tror att om pedagoger samarbetar med sina kollegor i arbetet med skönlitteratur, finns det fler möjligheter att genomföra ett skönlitterärt arbete.

Vi känner oss nöjda med vår undersökning och de resultat som framkommit. Vi är övertygade om att vi kommer ha användning av de kunskaper som framkommit genom detta arbete i vår kommande yrkesroll. I Övrigt anser vi att även andra lärare kan ha god användning av denna undersökning. Våra förhoppningar är att pedagoger ute i verksamheten tar till sig detta arbetssätt och låter eleverna få ta del av det, och även att pedagogerna inser de fördelar och möjligheter som det skönlitterära arbetet medför.

För att få en ännu djupare undersökning bedömer vi att observationer av intervjupersonerna eventuellt skulle kunna genomföras. Vi anser att det hade varit ett bra komplement för att se hur pedagogernas svar förhåller sig till deras arbete med skönlitteratur. Ytterligare ett förslag är att ta del av elevernas tankar genom intervjuer för att belysa deras syn på skönlitterärt arbete.

6. Sammanfattning

Syftet med undersökningen är hur pedagoger kan använda sig av skönlitteratur som kunskapskälla i undervisningen. Detta gjordes genom undersökningar med avsikten att ta reda på pedagogernas syfte med skönlitterärt arbetet. Undersökningen innehöll även hur pedagoger bearbetar skönlitteratur samt deras syn på traditionella läromedlen i jämförelse med skönlitteratur. För att få en förståelse genomfördes två kvalitativa intervjuer med pedagoger som i viss utsträckning använder sig av skönlitteratur i sin undervisning. Vi valde att komplettera intervjuerna med en egen praktisk undersökning. På så vis tror vi oss få en bredare undersökning och en djupare förståelse för skönlitterärt arbete. Vi planerade undervisningen utifrån skönlitterära böcker, vilket sedan genomfördes i två klasser. Utifrån undersökningarna kan vi konstatera att skönlitteratur är ett användbart material i undervisningen. Genom att använda skönlitteratur som läromedel skapas åtskilliga arbetssätt att utgå från, exempelvis, diskussionsunderlag, temaarbete och boksamtal.

Genom intervjuerna och vår praktiska undersökning har vi uppmärksammat att skönlitteratur är ett arbetsmaterial som är tydligt för eleverna, där de upplever ett sammanhang med innehållet och sina erfarenheter. Informanterna använder sig både av traditionella läromedel och av skönlitteratur. De anser att det är på grund av tidsbrist och den långa processen av planering som gör att pedagogerna inte arbetar utifrån skönlitteratur i den omfattning som de skulle vilja. Informanterna ser flera fördelar och möjligheter med skönlitterärt arbetet i jämförelse med de traditionella läromedlen. De upplever bland annat att man lättare kan möta eleverna på deras nivå. Informanterna menar att man avsevärt enklare kan utgå från elevernas egna erfarenheter och behov när man arbetar med skönlitteratur. I vår praktiska undersökning upplevde vi det positivt att planera undervisningen efter elevernas förutsättningar. Detta kan jämföras med traditionella läromedel där innehållet och uppgifterna ofta är samma för alla. Vidare kan vi konstatera att det är nödvändigt att arbeta med skönlitteratur för att kunna uppfylla styrdokumentens ändamål samt sin uppgift som pedagog.

Källförteckning

Chambers, Aidan. (1998). *Böcker inom oss - om boksamtal*. Stockholm: Rabén & Sjögren bokförlag. ISBN: 91-29-64542-5

Chambers, Aidan. (1994) *Böcker omkring oss - Om läsmiljö*. Stockholm: Nordstedts Förlag AB. ISBN: 91-1-977331-6

Ejeman, Göran & Gunilla, Molloy. (1997). *Metodboken- svenska i grundskolan*. Stockholm: Liber AB. ISBN: 91-21-14201-7

Denscombe, Martyn. (2000). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-01280-2

Dyste, Olga. (1995). *Det flerstämmiga klassrummet - Att skriva och samtala för att lära*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-61631-7

Ingemansson, Mary (2007). *Skönlitterär läsning och historiermedvetande hos barn i mellanåldrarna*. Växjö universitet

Jönsson, Karin. (2007). *Litteraturarbets möjligheter*. Malmö: Holmbergs. ISBN: 978-91-976537-4-9

Langer, Judith A. (2005). *Litterära föreställningsvärldar - litteraturundervisning och litterär förståelse*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB. ISBN: 91-7173-226-8

Lindö, Rigmor. (2005). *Den meningsfulla språkväven*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-03883-6

Malmgren, Lars-Göran. (1996). *Svenskundervisning i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-27672-9

Melander, Sigun. (1988). ”Skapande möten med litteraturen” i Wåhlin (red). *Tid att läsa - Tid att tänka*. Stockholm: Almqvist & Wiksell. ISBN: 91-21-07031-8

Molloy, Gunilla. (2002). *Läraren Litteraturen Eleven*. Stockholm: Lärarhögskolan. ISBN: 91-7656-534-3

Molloy, Gunilla. (1996). *Reflekterande läsning och skrivning*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-61861-1

Nilsson, Jan. (1997). *Tematisk undervisning*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-61531-0

Norberg, Inger & Körling, Anne-Marie. (2003). "Läsning av skönlitteratur", "Högläsning är föreläsning" i Norberg (red). *Läslust & Lättläst*. Lund: Bibliotekstjänst. ISBN: 91-7018-499-2

Norström, Lars. (1997). *Bokprat - Om textsamtal mellan barn och vuxna*. Solna: Ekelunds Förlag AB. ISBN: 91-7724-920-8

Peterson, Bertil. (1989). *Kreativ svenska - En idébok för lärare och elever*. Stockholm: Liber. ISBN: 91-47-03158-1

Pramling Samuelsson, Ingrid. Sheridan, Sonja. Williams, Pia. (2000). *Barns samlärande - En forskningsöversikt*. Kalmar: Lenanders Tryckeri AB. ISBN: 91-89314-12-3

Skolverket. (2000). *Kursplaner och betygskriterier grundskolan 2000*. Västerås: Skolverket & Fritzes AB. ISBN: 91-38-31729-X

Svedner, Per-Olov. (1999). *Svenskämnet & svenskundervisningen - närbilder och helhetsperspektiv*. Uppsala: Kunskapsföretaget

Svensson, Ann-Katrin. (1995). *Språkglädje*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-03900-X

Trost, Jan. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-03802-X

Utbildningsdepartementet. (2001). *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*-Lpo 94. Stockholm: Fritzes AB. ISBN: 91-38-31413-4

Vetenskapsrådet. (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistiskt- samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. ISBN: 91-7307-008-4

Wingård, Barbro & Bo. (1994). *Lässtimulans i skolans vardag*. Solna: Ekelunds Förlag AB.
ISBN: 91-7724-598-9

Internet adress:

Hämtat från: <http://www.helenabross.se/>

Hämtat: 26 november 2007

Bilaga 1

Intervjufrågor

1. Använder du dig av skönlitteratur i undervisningen?
 - Hur mycket?
 - Vad använder du annars?
2. Vilket syfte har du i ditt arbete med skönlitteratur?
3. Hur gör du och vad tänker du på när du väljer skönlitterära böcker?
4. Hur bearbetas litteraturen?
5. Vad gör du för att utveckla och uppdatera dina eventuella metoder av skönlitteratur som läromedel?
6. Vad anser du om att arbeta med skönlitteratur som ett läromedel i undervisningen?
7. Hur tror du eleverna upplever arbetet med skönlitteratur?
8. Tror du eleverna kan lära sig något genom skönlitteratur som de inte får möjlighet till på annat sätt?
 - Vad i så fall?
9. Hur ser du på skönlitteratur i jämförelse med traditionella läromedel?
10. Ser du några för och nackdelar med att arbeta med skönlitteratur?
 - Vilka?