



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Hur kan man arbeta med klassiker i grundskolans senare år?
Observationer av en lärares arbete med Strindberg och
Lagerlöf i årskurs 9

Hannele Lyckegård

LAU690

Handledare: Ann Boglind

Examinator: Hanne Andersson

Rapportnummer: HT 11-1150-9

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Hur kan man arbeta med klassiker i grundskolans senare år?
Observationer av en lärares arbete med Strindberg och Lagerlöf i årskurs 9

Författare: Hannele Lyckegård

Termin och år: Höstterminen 2011

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Ann Boglind

Examinator: Hanne Andersson

Rapportnummer: HT 11-1150-9

Nyckelord: Klassiker, receptionsforskning, motivation, högläsning.

Sammanfattning

Syfte och huvudfrågor: Ungdomar läser mindre, speciellt gamla klassiker som hör till vårt kulturarv i form av en litterär kanon. Syftet med denna uppsats har varit att undersöka och observera hur en lärare i årskurs 9 läser och arbetar med texter av August Strindberg och Selma Lagerlöf. Följande frågor har uppsatsen försökt besvara: Hur väljer läraren texter av dessa två författare? Hur motiverar läraren eleverna för äldre litteratur? Hur kan eleverna arbeta med äldre litteratur? Hur bedömer läraren elevens arbete?

Metod och material: Underlaget har varit deltagande observation i två parallella klasser. Eftersom syftet har varit att observera hur läsning av klassiker fungerar i en vanlig högstadielklass, följde jag en lärares arbete utan några förberedande frågor. Intervju med läraren lades efter att momentet med klassikerna var klart. Inga enkätundersökningar eller intervjuer har gjorts med elever.

Resultat:

Eleverna vill känna att litteraturen berör dem, de bär med sig sina kunskaper och erfarenheter från sina egna liv. När intresse saknas, kan eleverna göra motstånd genom tystnad och inte delta i samtalen. Ibland kan skälen vara att eleverna är oförberedda på ett informellt boksamtal. Integritet är viktigt. Det är också viktigt att eleverna vet vad som förväntas av dem. Det finns anledning för lärare att försöka få eleverna med sig och få dem motiverade, för motiverade elever har lättare att lära sig. Även improvisation är en del av en vanlig skoldag, oavsett noggrann planering, kan mycket hända.

Betydelse för läraryrket: Som blivande lärare har jag stor glädje av att ha kunnat observera en lyckad undervisningssituation av klassiker och kommer att använda denna modell. Klassiker, som läses av generation efter generation, tillhör vårt kulturarv och eleverna får inte stå utanför. Skolans uppgift är att föra traditioner och värderingar vidare och låta eleverna få en relation och göra kulturarvet till sitt eget. Det saknas pengar och tid till fortbildning, vilket skulle stimulera till mer intressant undervisning om klassiker. Utan ständig återkommande kompetensutveckling blir det ingen bra skola för våra barn.

Innehållsförteckning

Abstract	2
1 Inledning.....	4
1.1 Syfte.....	4
2 Teori	4
2.1 Litteraturpedagogiska teorier.....	5
2.2 Sociokulturell teori	7
3 Metod	7
3.1 Val av metod.....	8
3.2 Avgränsning och urval.....	9
3.4 Etiska överväganden.....	9
3.5 Förberedelse och genomförande av observation och intervju.....	9
4 Styrdokument	9
5 Tidigare forskning	10
5.1 Hur väljer lärare texter?	10
5.2 Hur motiverar lärare elever för äldre litteratur?	12
5.3 Hur kan elever arbeta med äldre litteratur?	14
5.4 Hur bedömer lärare elevers arbete?	18
6 Resultat.....	18
6.1 Hur väljer läraren texter av dessa två författare?	19
6.2 Hur motiverar läraren elever för äldre litteratur?	20
6.3 Hur kan elever arbeta med äldre litteratur?	21
6.3.1 Högläsning.....	21
6.3.2 Tankekarta	22
6.3.3 Eget skrivande	23
6.3.4 Dramatisering, teaterbesök	26
6.3.5 Samtal och diskussion	26
6.3.6 Läxor/Inlämningsuppgifter.....	27
6.4 Hur bedömer lärare elevers arbete?	28
6.3.7 Störande moment.....	29
7 Diskussion	29
Käll- och litteraturförteckning	35
Bilagor.....	37
Bilaga 1	37
Bilaga 2.....	38
Bilaga 3.....	40
Bilaga 4.....	41

1 Inledning

Både August Strindberg och Selma Lagerlöf finns runt om oss hela tiden; på sedlar, böcker, filmer, teaterpjäser. Bör inte vår ungdom känna till dem? Är Strindberg och Lagerlöf bara gamla fossila författare? Kan en lärare inspirera dagens ungdom att läsa deras verk och få koppling till ungdomarnas eget liv som innehåller till exempel ”tv-serier, teaterföreställningar och webbtexter” som skolans Läroplan anger (s. 226) som ett av målen i undervisning i svenska. Klassiker, äldre skönlitteratur som läses av generation efter generation, tillhör vårt gemensamma kulturarv i form av en litterär kanon. I år är det dessutom Strindbergsår, hundra år efter hans död och många kommuner satsar på att spela hans verk och på olika sätt påminna oss om en av Sveriges största författare. Många anser att han är vår största ikon och hans pjäser spelas på landets största scener, i radio (<http://strindberg2012.se/>). Strindberg är intressant även som person. Hans många intressen och hans många fruar inspirerar författare till nya romaner ännu idag, den senaste är romanen *Siri* (Lena Einhorn, 2011). Hans tavlor säljs dyrt, det finns hela tiden något nytt att upptäcka. Lagerlöfs bok *Nils Holgerssons underbara resa genom Sverige* (1907) har filmats som tv-serie för barn i fyra delar även för tyska tittare (2011). Det finns ett stort internationellt intresse av båda dessa författare. Även skolorna kan utnyttja detta stora intresse och hjälpa eleverna att upptäcka sina favoriter bland de många verk som finns och återupptäcks. Att läsa och hitta bra litteratur hjälper oss att förstå oss själva och världen utanför. Där kan skolan och en bra lärare göra en stor insats.

Kännedom om klassikerna bidrar till bildning och gemenskap; konkret genom att man kan känna igen namn på kultursidor och i nyheter, man kan diskutera mellan olika generationer, samhörighet med exempelvis äldre släktingar, då man har läst samma böcker. Framförallt får ungdomarna en egen relation till klassikerna, bra litteratur är identitetsskapande. Det är skolan som kan och ska så ett frö även för elevernas framtida litteraturintresse, inte stänga en dörr utan ge en nyckel att kunna forska och upptäcka på egen hand. Vilka möjligheter finns det att lyckas med dylikt projekt, att få ungdomar bli intresserade av äldre litteratur? Det ska denna uppsats göra tydligare med en observation ur verkliga livet på en högstadieskola.

1.1 Syfte

Syftet med denna uppsats är att undersöka hur en lärare i årskurs 9 läser och arbetar med texter av Strindberg och Lagerlöf. Följande frågor ska besvaras i uppsatsen:

Hur väljer läraren texter av dessa två författare?

Hur motiverar läraren eleverna för äldre litteratur?

Hur kan eleverna arbeta med äldre litteratur?

Hur bedömer läraren elevens arbete?

2 Teori

Eftersom mitt syfte är att få svar på frågorna ovan, och få en tydligare bild av en undervisningssituation i år 9 om klassiker, är receptionsforskning, biografisk litteratur i undervisning och sociokulturell teori ett sätt att förklara och berätta om lärarens sätt att undervisa, så som jag har observerat den.

2.1 Litteraturpedagogiska teorier

Biografisk och komparativ litteraturforskning dominerade när nykritiken etablerade sig i Sverige under 1950-talet. Närläsning var en av metoderna att undersöka en litterär text som självständigt fenomen. Nykritiken undvek att ta hänsyn till biografiska, psykologiska, sociologiska eller idéhistoriska aspekter, skriver Lars Wolf. Nykritiskt sätt att läsa utmärker sig genom att man undviker att bry sig om författarens intentioner. Texten är resultat av läsarens arbete med texten, betydelsen kontext är själva dikten och ingenting annat (Wolf, 2002, s. 14).

Hur ska man förhålla sig till författare, deras verk och biografi? undrar Lars Entzenberg och skriver att Boris Tomasjevskij ser det stora intresset för författarens liv och leverne som kvällstidningsjournalistik, han kallar en författarbiografi för en smådeskrift, inget för en litteraturvetare. Samtidigt som han ser författarens biografi av hans liv nödvändig, eftersom jämförelse med författarens texter med hans biografi spelar roll i hans verk, nödvändig för litteraturhistorien (Entzenberg, 1993, s.41).

Louise Rosenblatt beklagar att ofta läser studenter bara författarens biografi för att lära sig händelserna i kronologisk ordning och det är inte det bästa sättet. Mera givande att fördjupa sig i de konflikter, eventuell missanpassning och känslighet för omgivning som konstnärer kan råka ut för. Detta rika stoff bidrar till att förstå personlighetens utformning. Ett annat sätt är att studera olika biografier över samma person och bli medveten om olika tolkningar och förstå del av de viktigaste faktorerna i författarens personlighetsutveckling (Rosenblatt, 2002, s. 206).

Syn på litteraturundervisningen förändras hela tiden, Birgitta Svensson förklarar förenklat att litteraturpedagogikens perspektiv har förskjutits under de senaste hundra åren från författaren och dennes liv till läsaren och dennes möte med texten. Gemensamt för den läsarorienterade forskningen är att de avvisar texten som en artefakt som innehåller ett bestämt budskap som ska vaskas fram genom tolkning; ”den läsarorienterade forskningen gör alltså upp med nykritikens närläsningstradition” (Svensson, 2008, s.13). Det är mötet mellan läsaren och texten som en viktig dynamisk process, där läsaren bär med sig sina erfarenheter och kunskaper.

Tidigare har läsarens upplevelser av textinnehåll alltså inte haft någon plats i forskning. Men från mitten av 1930-talet har forskare publicerat sina olika synsätt på vad läsarroll kan innebära, men inte förrän under 1970-talet blir oppositionen stark och olika läsarorienterade riktningar får fäste. Wolf nämner flera forskare, bland de främsta är Louise Rosenblatt som opponerade tidigt mot nykritiken, som oftast handlade om dikter. Rosenblatt företräder *transactional reader*, vilket innebär att ”läsaren möter texten med sina erfarenheter av såväl litteraturen som livet” (Wolf, 2002, s. 22).

Läsaren som textskapare förekom inte vid en nykritiskt sätt att läsa. Inom nykritiken studeras bara texten och ingenting annat. Kontexten betyder ingenting, det finns inget likhetstecken mellan ett berättande ”jag” i skönlitterära texter och den verkliga författaren. Man studerar textens formella egenskaper, exempelvis om det är en dikt: alliteration, slutrim, rytm, bilder enligt närläsningssprocedur. Läraren har ofta ”facit” till diktens betydelse (Wolf, 2002, s. 17). Detta sätt att läsa en text är många lärare bekanta med från sin egen skoltid, men det har idag försvunnit nästan helt från undervisningen. Silwa Claesson konstaterar att alla har dock inte namn på sina undervisningsteorier,

många lärare arbetar utan att behöva teoretiska tankar eller idéer från det pedagogiska vetenskapssamhället (Claesson, 2009, s.54).

De olika läsarorienterade riktningar som framträdde under 1970-talet såg läsaren som en meningskreatör och inte bara en mottagare. Receptionsforskare är idag överens om att ”en texts mening inte är bunden till författaravsikten, utan att den alltid påverkas av vem som läser texten och i vilka sammanhang läsning äger rum” (Wolf, 2002, s. 16).

Wolf har i sin studie studerat lyrikläsning bland blivande lärare, men hans frågeställningar går att tillämpa även till annan läsning av litteratur, det är läsaren som är textskaparen. Wolf ställer ett antal frågor om läsning: Vad sker när vi läser? Hur skapar läsaren mening i en text? Hur kan en och samma text uppfattas olika av skilda läsare? Vem eller vad styr samspelet mellan text och läsare? Finner vi i texten bara det vi själva har behov av att finna när vi läser? Vem eller vad styr samspelet mellan text och läsare? Finns det riktiga och oriktiga läsningar, och finns det mer än en riktig läsning? (Wolf, 2002, s. 7)

Rosenblatt menar att det pågår en ständig transaktion mellan läsaren och texten. Tidigare har läsning ofta uppfattats som en interaktion där läsaren ”drar fram den mening som finns inbäddad i texten”, när läsning i själva verket är en konstruktiv och selektiv process över tiden i ett särskilt sammanhang, och påverkas av vad andra har bidragit med. Både läsaren och texten är viktiga (Rosenblatt, 2002, s. 36). Det som händer vid läsandet är att läsaren ”för med sig till verket personlighetsdrag, minnen av tidigare händelser, nuvarande behov och intressen, en särskild stämning för stunden och ett särskilt fysiskt tillstånd” och för den unga läsaren specialiseras upplevelsen av verket ytterligare eftersom han inte uppnått en fullt integrerad personlighet. Eleven behöver möta litteratur ”för vilken han äger de intellektuella, emotionella och erfarenhetsmässiga verktygen. Eleven måste också utnyttja tidigare livs- och språkerfarenheterna” (Rosenblatt, 2002, s. 39). Undervisningen ska öka elevens förmåga att se mening i texten genom att självkritiskt reflektera över innehållet. Lärarens uppgift är att utveckla fruktbara interaktioner mellan läsare och litterära texter.

Rosenblatt betraktar läsandet som ett dynamiskt möte mellan läsare och text, hon kallar det för en transaktion, eftersom det litterära verket blir till först under läsning, läsaren skapar texten. Även Judith A. Langer urskiljer olika föreställningsvärldar, som förändras med tiden, vissa blir ointressanta, andra omvärderas, eftersom läsaren påverkar texten även när boken redan är stängd. Läsaren har kvar sin föreställningsvärld som fortsätter att förändras. Förändringar kan ske när man skriver, tänker, läser eller diskuterar i klassen. ”Föreställningsvärldar växer, förändras och berikas med tiden, genom tanke och erfarenhet” (Svensson, 2008, s. 15). Varje elev har sin egen föreställningsvärld, sin egen uppfattning om texten. I början är föreställningsvärlden fylld med några fakta, gissningar, frågor, och byggs på med elevens egen inre konversation, föreställningsvärlden utvidgas hela tiden. Det leder till att undervisningen blir mer intressant för eleven, läsandet blir elevens eget, inte lärarens. Läraren kan däremot hjälpa till och visa flera vägar till olika föreställningsvärldar.

Birgitta Svensson jämför läsarorienterade teorier med nykritikens närläsningstradition. Gemensamt för den läsorienterade forskningen är att man avvisar texten som en sluten artefakt som innehåller ett bestämt budskap som ska vaskas fram genom tolkning. Istället ser man att ”läsningen ingår i en social och kulturell kontext som inverkar på hur mötet

mellan läsare och text formar sig. Detta medför att man ser varje läsning som en unik företeelse” (Svensson, 2008, s. 13).

Kontrasterna är tydliga mellan nykritik och receptionsforskning. Nykritiken fokuserar på själva texten, medan receptionsforskningen lyfter fram läsaren som medskapare till texten. Läraren kan också visa för elever och föräldrar hur dessa val hör till en större undervisningssammanhang och även hur dessa val uppfyller läroplanens intentioner om fostran i demokratisk kompetens. Gunilla Molloy inser vikten att lärare behöver samtala med varandra om olika lärandeprocesser och om olika ämnens *Vad* och *Hur* (Molloy, 2007, s 33).

2.2 Sociokulturell teori

Språket spelar en nyckelroll för den sociokulturella utvecklingen. Det som är speciellt med språket är att det fungerar för kommunikation både *mellan* människor och *inom* människor, kom Vygotskij fram till. Genom interaktion med andra bygger individen upp sociala erfarenheter som medieras genom språket (Säljö, 2000, s. 119).

”Kommunikation är länken mellan det inre (tänkande) och det yttre (interaktion)” (Säljö, 2000, s. 68). Språkaktivt arbetssätt med strukturerad och reflekterande bokläsning gör att eleverna tvingas bli språkaktiva och de lär sig fler ord och uttryck. Eleverna får chans att fritt uttrycka olika tankar och åsikter om en bok eller text, både muntligt och skriftligt.

Elever lär sig språk och kulturella mönster från ett egocentriskt förhållningssätt som senare utvecklas till samspel med andra. ”I ett sociokulturellt perspektiv är kommunikation och språk användning helt centrala och utgör länken mellan eleven och omgivningen” (Säljö, 2000, s. 67). Människor lever på kunskaper och insikter som de lånar av varandra. Kommunikation föregår tänkande och att lära sig ett språk är att lära sig tänka i en viss kultur, socialisation med andra och få vara delaktig i en samhällslig gemenskap.

Om vi ser bakåt har Skinner och den behavioristiska synen under lång tid dominerat pedagogiska teorier. Känslornas betydelse för lärande har varit underordnat. Den kognitiva revolutionen under 1950-talet blir dominerande, språklig kommunikation var viktigt. Vygotskij hävdar att det är känslorna som framkallar vår fantasi och bidrar till att utveckla elevens fantasi. Gärdenfors tar upp fantasin och lekens betydelse, i utbildningens alla stadier. I språkutveckling kan man använda rollspel och drama. Vi kan använda oss av låtsaslekar, intresselekar, imitationslekar och inre lek, fantasier och dagdrömmar (Gärdenfors, 2010, s. 197).

3 Metod

Eftersom syftet har varit att observera hur läsning av klassiker fungerar i en vanlig högstadielklass, följde jag en lärares arbete utan några förberedande frågor. Intervju med läraren lades efter att momentet med klassikerna var klart. Inga enkätundersökningar och intervjuer har gjorts med elever (Esaiasson, 2011).

3.1 Val av metod

En deltagande observation passar till att svara på frågeställningarna hur en specifik lärare arbetar. En fenomenologisk ansats passar bra om man vill studera enskilda personers verksamhet, exempelvis en lärares undervisning i klassrumsmiljö (Claesson, 2009, s.54). Jag har avgränsat min observation till lärarens sätt att lägga upp undervisningen och hur det har fungerat i klassen och jag har inte gjort några enkätundersökningar och inte intervjuat elever. Jag har skrivit fältanteckningar om mina observationer hur läraren arbetar och jag har intervjuat läraren efter perioden.

Inom den livsvärlds fenomenologiska ansatsen finns det en strävan att beskriva den verklighet forskaren har för avsikt att beskriva. Det kallas för ontologisk utgångspunkt. Ontologi betyder *det varande*. Frågor som ger kunskap om världen vi lever i hör till de ontologiska frågorna. Fenomenologin som ligger till grund för studier om vår verklighet påstår inte att det finns ett slutgiltigt svar på ontologiska frågor utan det finns flera möjliga förståelser av verkligheten. Ändå är det lämpligt av forskaren att redovisa sina antaganden. Livsvärldsansatsen vill inte reducera den verklighet som studeras utan ta mångtydighet som utgångspunkt, skriver Claesson (Claesson, 2009, s.55).

Hållning är ett annat viktigt begrepp som passar att ta med i en empirisk studie av detta slag. Vid empiriska studier krävs teoretiska verktyg, men det finns kritiska punkter. Verkliga livet pockar på uppmärksamhet och sinkar lärarens planering, många snabba beslut under några minuter, läraren har inte mycket tid för reflektioner. ”En komplex verklighet” för forskare att nysta i. Livsvärldsansatsen förutsätter att människor fyller sin omgivning med innebörder. (Claesson, 2009, s.69). Hur läraren agerar i dessa situationer är den hållning, hur hon förhåller sig till situationen och hon kan successivt öka sin medvetenhet om vad som sker i klassrummet (Claesson, 2009, s.71).

Min observation har varat under nio veckor, sammanlagt 36 lektioner i två olika parallellklasser på högstadiet i årskurs 9. Jag har avgränsat min observation till att beskriva lärarens sätt att planera och lägga upp undervisningen och beskrivit hur planeringen har fungerat i klassen och vilka olika moment läraren har genomfört. Efter periodens slut har jag intervjuat läraren, men jag har inte intervjuat elever och jag har inte deltagit i bedömning. Jag följde med två parallellklasser som betygsmässigt var olika och motivationsnivån skilde sig något. Den ena klassen hade höga betyg, klara mål inför gymnasievalet, medan den andra klassen hade fler svaga elever med olika svårigheter. En annan lärare deltog i de flesta lektionerna för att alla skulle kunna få hjälp och hålla lektionerna lugna i klassen med svaga elever. Men undervisningen skedde på samma sätt i båda klasserna och alla hade samma uppgifter att genomföra. Ett par av lektionerna genomfördes med vikarie, någon lektion användes till Nationella Prov. Många lektioner är naturligtvis blandade med läsning, eget skrivande, drama in i vartannat, ibland svårt att återge olika moment separat.

Efter periodens slut intervjuade jag läraren. Läraren fick frågorna en dag i förväg, mest av praktiska skäl för att kunna utnyttja intervjutiden så effektivt som möjligt, för nästa lektion väntade på läraren, som ställde upp mitt i betygsskrivandet. Intervjun gjordes med papper och penna som hjälpmedel. Intervjusvaren finns i avsnitt 6 Resultat under olika rubriker. Alla frågor se Bilaga 1.

3.2 Avgränsning och urval

Under denna period har jag följt lektionerna och skrivit egna fältanteckningar, gjort observationer, intervjuat läraren. Jag har haft tillgång till den dokumentation som använts under lektionerna och som även eleverna haft tillgång till: planering, scheman, uppgifter, betygskriterier (Bilaga 2, 3, 4), anteckningar på tavlan. Jag har avgränsat min observation till lärarens sätt att lägga upp undervisningen och hur det har fungerat i klassen. Jag har inte intervjuat elever och jag har inte deltagit i deras bedömning.

Undersökningens empirisk material har varit lärarens planering, mina egna observationsanteckningar under nio veckor i två olika parallellklasser i årskurs 9 sammanlagt 36 lektioner, allt ur ett lärarperspektiv. Detta har jag kompletterat med lärarintervju efter periodens slut.

3.4 Etiska överväganden

Många av eleverna i årskurs 9 är under 15 år. Jag har inte gjort några intervjuer med eleverna, bara observerat klassituationen, mest lärarens sätt att undervisa. Jag använder inga namn och eleverna är helt anonyma. Efteråt har jag intervjuat läraren och jag har skickat hela intervjun för granskning, men har inte fått några ytterligare synpunkter. För att uppfylla de forskningsetiska principer som finns beträffande nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002, s.14) så kommer mina fältanteckningar endast användas i denna studie. Inga namn har förekommit i observationer och materialet kommer inte delges någon utomstående part eller på annat sätt spridas till obehöriga.

3.5 Förberedelse och genomförande av observation och intervju

Observationer sker i klassrummet hos lärare, med anteckningar. Observatören bör ha en förståelse för att så litet som möjligt ska undgå observatören (Claesson, 2009, s.78). Efter observationer är det lämpligt att komplettera med en djupintervju på en timme. Det ideala är att analys av materialet börjar redan i klassrummet, den har ingen absolut slutpunkt, utan under skrivandet kan nya insikter och tolkningar dyka upp (Claesson, 2009, s.81). Under arbetet kommer nya tankar och upptäckter dyka upp, och ju mer man läser om andras observationer, desto mer upptäcker man själv.

4 Styrdokument

Enligt kursplanen i svenska för grundskolan ska eleverna variera sin läsning och bli bekant med olika sorters texter, det ger också fler möjligheter för elever att hitta något som passar.

Ur Läroplan för grundskolan LGR11 s. 226 Skolämnet svenska i årskurserna 7-9

Läsa och skriva

Lässtrategier för att förstå, tolka och analysera texter från olika medier. Att urskilja texters
--

budskap, tema och motiv samt deras syften, avsändare och sammanhang.

- Strategier för att skriva olika typer av texter med anpassning till deras typiska uppbyggnad och språkliga drag. Skapande av texter där ord och bild samspekar.

Berättande texter och sakprosatexter

Skönlitteratur för ungdomar och vuxna från olika tider, från Sverige, Norden och övriga världen. Skönlitteratur som belyser människors villkor och identitets- och livsfrågor.

Enligt kursplanen ska eleverna läsa lyrik, dramatik, sagor och myter. Olika språkliga drag och berättarperspektiv i skönlitteratur ska ingå i undervisningen. Eleverna på högstadiet ska arbeta med parallellhandling, tillbakablickar, miljö- och personbeskrivningar, inre och yttre dialoger. Eleverna ska känna till några skönlitterära genrer och kunna redogöra hur de stilistiskt och innehållsligt skiljer sig ifrån varandra. Eleverna ska läsa några skönlitterärt betydelsefulla ungdoms- och vuxenboksförfattare både från Sverige, Norden och övriga världen och känna till de historiska och kulturella sammanhang som verken har tillkommit i. Eleverna ska arbeta med olika sorters texter: tidningsartiklar, vetenskapliga texter, arbetsbeskrivningar och blogginslag, tv-serier, teaterföreställningar och webbtexter.

5 Tidigare forskning

Det finns mycket forskning om litteraturundervisning i skolan och här jag jag valt delar som kan besvara frågorna hur lärare väljer texter och hur läraren motiverar elever för äldre litteratur samt hur elever kan arbeta med klassiker och hur läraren bedömer elevers arbete.

5.1 Hur väljer lärare texter?

Gunilla Molloy har velat undersöka om lärare har ändrat sitt sätt att undervisa, eller är undervisningen lik det som förekom under deras första år? Trots lärarutbildningen har inte äldre traditioner eller gamla uppfattningar försvunnit. Nya lärare möter äldre kollegor som har andra traditioner. Ett nytt tänkande av en ny lärare kan ha svårt att hävda sig bland äldre kollegor, speciellt om den gamla undervisningen fungerar väl. Fortbildning av äldre lärare ligger inte alltid i fas heller, det finns inga pengar till fortbildning. Tid är också en bristvara. Vid val av texter verkar läraren praktiskt och kan förklara sina metodiska val utifrån sin kunskap om olika metodiska teorier. Den svensklärare som har kunskaper både om ämnesdidaktik och även allmändidaktik, kan tydligare förklara sina val av viss skönlitteratur och motivera hur läraren vill att eleverna ska arbeta med den. Lärare utgår ofta från sina egna intressen och traditioner i planering och därför kan svenskämnet se ut på olika sätt i olika klassrum. Dessa egna ämneskonstruktioner utgår inte alltid från ett metodiskt tänkande. Därför kan ett skolämne se ut på olika sätt i olika klassrum, det beror på traditioner som format läraren eller på vilken ämnessyn som läroboksförfattaren har haft (Molloy, 2007, s 40).

När en svensklärare bestämmer vilken bok hennes elever ska läsa och hur de ska läsa den gör läraren val som får betydelse för eleverna. Vilka böcker är lämpliga i skolan och *Varför* och *Hur* man ska läsa dem, påverkar eleverna. Olika ämnesdidaktiska frågor kan ge svar på lärarens val: *Vad* är viktigt i ämnet och vad är mindre viktigt? *Vad* är stabilt och varaktigt och vad är det som snabbt förändras och förändras? *Vad* ska vi ta med och vad vi utesluta? *Hur* ska materialet presenteras? *Varför* ska vi undervisa om skönlitteratur i skolämnet svenska? *Vad* är det i svenskämnet som är viktigt (Molloy, 2007, s 41).

Ingen teori är så heltäckande att den kan förklara den komplexa verklighet som en undervisningssituation är. Men olika teorier kan hjälpa att förstå det som händer i ett klassrum mellan lärare, elev och ett skolämne. En del lärare säger att de inte har någon teori, men oftast finns bakom deras undervisning teorier som de inte känt till. En del teorier är vardagsteorier och andra är vetenskapliga, den ena behöver inte vara felaktig eller mer rätt. Men en vardagsteori håller inte om man vill undersöka elevens förväntningar på böcker. ”Olika lärare ser också olika problem med olika klasser” (Molloy, 2007, s 27) och då är det inte lätt att se varför en bok skulle vara för svår för en klass, men fungera bra i en annan klass med andra elever. Detta behöver inte vara ett problem, utan kan leda till att lärande och undervisningen utvecklas. Molloy ser här en möjlighet att överbrygga den brist på koppling som finns i skolans kunskapsuppdrag och demokratiuppdrag. Skola och undervisning handlar inte enbart om att förmedla fakta utan även de normer och värderingar samhället har. Det finns risk att ämneslärare värderar sina ämnen högre än demokratiuppfostran, som också hör till lärarens uppdrag (Molloy, 2007, s 31).

Att läsa litteratur är viktigt av olika anledningar. Lotta Bergman konstaterar att arbetet med skönlitteratur i skolan fyller många olika funktioner. Att läsa böcker är inte bara kulturarvsförmedlande utan fyller en funktion att överföra värden. Detta är inte statistiskt utan förändras hela tiden. Undervisning av litteratur har starkt bevarat karaktären av kulturarvsförmedling. Skolan och dess arbetslag väljer innehåll och för traditioner och värderingar vidare (Bergman, 2009, s.12). Litteraturundervisningen i skolan har inte alltid fått samma utrymme som svenska som färdighetsämne, där grammatik och språkhistoria har sin givna plats, ibland har skolan lagt för mycket fokus på faktakunskaper. Svenskans uppgift har varit att förmedla ett kulturarv som ”kan tjäna som gemensam kulturell referensram” och ett viktigt mål är att utveckla elevernas sociala och historiska förståelse och här fyller litteraturläsning sin funktion (Bergman, 2009, s.15).

Olika undersökningar visar att ungdomarna läser allt mindre idag än tidigare och debatten om att svenskämnet även ska ge plats för olika medier och populärkultur har pågått flera decennier. Lärarens förhållningssätt till kulturens höga och låga former och förändringar i vår tid ser olika ut i olika skolor. Ett sätt kan vara att ge de allt mindre läsande ungdomar ett alternativ: läsning som tilltalar dem, eller i form av film, drama. Som Bergman skriver vidare kan det i ett medialiserat samhälle vara viktigt att ge eleverna kunskap om olika kulturella uttrycksformer och att ”kritiskt kunna analysera och granska dem och att själv kunna uttrycka sig i olika medier” (Bergman, 2009, s.16).

Det ser inte lika ut, när lärare talar om svenskämnet i allmänhet, sitt eget svenskämne eller hur undervisningen är i praktiken, skriver Lundström. Det är inte bara styrdokumentet som skapar den undervisning som lärarna bedriver, skriver Stefan Lundström. Retoriken hos varje lärarindivid ser olika ut kring ämnet, ”det en lärare säger att hon eller han gör och det hon eller han verkligen gör, inte alltid är samma sak” (Lundström, 2009, s. 146). Lundström ställer praktiken och retoriken mot varandra för att förstå hur svenskämnet skapas hos en lärare

Lundström träffar i sin undersökning lärare som låter de nationella proven utforma undervisningen, stor del av tiden går åt till att öva på gamla prov. Lärare nyttjar inte den rörelsefrihet som läroplanen medger. Även litteraturundervisningen kan se väldigt olika ut. Svenskämnet har hög status, men bara som färdighets- och kommunikationsämne i en

del av skolor. Många skolor har lagt mycket fokus på faktakunskaper och litteraturläsning ses inte som lika viktigt. (Lundström, 2009, s. 155).

Lundström ser att eleverna saknar motivation och lärarens färdiga frågor styr elevernas läsning och läsakten får aldrig någon subjektiv relevans. Litteraturen väljs utifrån en färdig lista över klassiker, skönlitterär litteratur som läses av generation efter generation, mest västerländska män, eleverna får sedan välja sin bok och skriva recension. Elevernas texter efterfrågas aldrig i undervisningen. Frågor om *vilken* kultur, *vems* kultur och *varför* väcks inte. Litteraturen används inte som ett undervisningsinnehåll och är inte grund för samtal i klassrummet (Lundström, 2009, s. 158). Lundström konstaterar att det inte bara är eleverna som är underordnade läraren när undervisningen konstrueras, utan läraren är också ”i ett beroendeförhållande till skolan som institution, till ämneskulturer, kanontraditioner och så vidare” (Lundström, 2009, s. 159).

Saknaden av en gemensam litterär kanon gör det inte lättare för lärare att välja texter. Kulturarvets roll i svenskämnet har lyfts fram under 1980-talet, men debatten har tystnat. Val av texter som har elevens perspektiv ligger nära styrdokumentens avsikter (Lundström, 2009, s. 170). Lundström ser just svårigheten att utveckla en undervisningsmetod där dialogen mellan lärare och elev har betydelse, som skolans största problem. ”[S]vårigheten med att ha elevernas kunskaper som utgångspunkt ligger i hur man ska gå vidare därifrån” (Lundström, 2009, s. 176). Lundström ser en fara i att litteraturundervisningen riskerar att bli en fragmenterad och formaliserad kanonförmedling. Lärare måste bli medvetna om den traditionella litteraturens och de nya mediernas potential och lära sig hantera dem i undervisningen. En tänkbar förklaring till att många ungdomar upplever att traditionell bokläsning är tråkig och jobbig är att deras lässtrategier är så annorlunda jämfört med de krav skolläsningen ställer och därmed känns det inte meningsfullt (Lundström, 2009, s. 179).

5.2 Hur motiverar lärare elever för äldre litteratur?

Eleverna är verkligen inte alltid motiverade att läsa litteratur som någon annan har valt och de utvecklar olika metoder för att slippa, exempelvis glömma boken eller penna. ”Där läraren ser en meningsfull aktivitet, ser eleven en meningslös sådan” och Molloy ser i detta föga konstruktiva möte hur frågor om makt, mening och motstånd kan uppstå. Hon ser att fler pojkar än flickor bjuder motstånd mot litteraturläsning (Molloy, 2009, s.23).

Relationen lärare-elev är inte alltid helt friktionsfri. Skolan är obligatorisk och begränsar elevernas rörelsefrihet, skriver Bergman. Skolans maktutövning kan upplevas olika av elever och föräldrar. ”Där makt finns, finns också *motstånd*” (Molloy, 2009, s.9). Det är inte enbart läraren som försöker påverka, eleverna försöker också, men de har inga befogenheter som en lärare har. Lärare ska dessutom bedöma och sätta betyg. Läraren har sina regler och förordningar, relationen är inte jämlik

Läraren kan förhålla sig på olika sätt, antingen hålla fram sina kunskaper som ett värn mot eleverna och inte bry sig om vad eleverna bidrar med, eller så kan läraren möta eleverna som tänkande människor som också bär på kunskaper och erfarenheter. Eleverna märker om läraren ser dem som resurser och värderar deras kunskaper. Som lärare kan man välja demokratiska arbetsformer och ett angeläget innehåll som ”skapar lust att skriva, läsa och samtala för att förstå mer av den värld vi lever i” och på så sätt

kan läraren ge eleverna ”en handlingsberedskap för att ta makten över sina liv” (Molloy, 2009, s.10).

Att läsa Strindberg och Lagerlöf samtidigt kompletterar varandra, inte bara utifrån ett genusperspektiv. I en antologi för gymnasiet *Manligt och kvinnligt i litteraturen* jämför författarna Strindbergs texter med Lagerlöfs. De konstaterar att Strindberg öppet visar hat mot förtryck medan Lagerlöf låter läsare bara ana och förnimma dessa känslor (Svanberg & Torpe, 1991, s. 59). Molloy skriver att Lagerlöfs hemliga vrede finns i textens djup och kan lyftas fram vid läsningen och litteratursamtalet i klassen.

Molloy har undersökt i *Selma Lagerlöf i mångfaldens klassrum* hur undervisning i olika klasser fungerar om Lagerlöf. I förordet skriver hon att boken handlar inte bara om hur lärare arbetar utan även om deras egen kompetensutveckling genom att reflektera över den dagliga praktiken utifrån kunskap om sambandet mellan teori och praktik. Lärarna i Molloy's bok har lyckats förmedla Lagerlöfs verk till olika åldrar. Är Lagerlöfs text föråldrad eller allmängiltig? Enligt Molloy ska man ha förståelse för den tid i vilken texten är skriven, äldre klassiker har ett annat språk, annan kultur. Eleverna bör ha kunskap exempelvis om den tidens syn på relationerna mellan könen för att förstå de historiska kontexter i Lagerlöfs böcker. Texten kan vara historisk ”samtidigt som teman i den kan vara giltiga, oavsett i vilken tid som den läses” (Molloy, 2011, s. 16). Fast Molloy vill inte gärna använda ordet ”historisk” av äldre texter, hellre ”klassisk” för att inte verka för ålderdomlig för eleverna. Intressant frågeställning är, om man kan relatera dessa nästan hundra år gamla texter till de unga flickor som läser texten nu? Vad är avvikande idag och vem sätter gränsen nu? Molloy har diskuterat detta med sina elever och konstaterar att det är viktigt att utgå från uppfattningar från vår egen tid och prata om de frågor som dessa gamla texter kan väcka idag.

Enligt Molloy's undersökning försöker många lärare få eleverna engagerade i texter genom att relatera till elevernas egna erfarenheter, vilket är i linje med kursplanens mål för svenskämnet. Ändå befärar Molloy att litteratursamtalen då kan bli alldeles för innehållsfixerade. Ibland kan lärare få kritik för att eleverna blir undervisade *med* litteratur och inte *om* litteratur. Molloy ser att det är onödigt att skapa skillnad mellan att *läsa* texter och *studera* texter. ”Att läsa och arbeta med litteratur för att lära sig både något om sig själv, om samhället utanför oss och *om* litteratur” är ingen motsättning enligt Molloy, som skriver att det är mer intressant att ”fokusera på elevernas *läsförståelse*, vilket inte är samma sak som deras *läsförmåga*.” Läsförståelse innebär att eleven kan diskutera med egna erfarenheter utifrån en text, och samtidigt se vad som i texten styr eller blockerar, oavsett om det är en äldre eller samtida text. Läsförståelse innebär att kunna läsa olika texter på olika sätt, kunna behärska olika lässtrategier. (Molloy, 2011, s. 17).

Det är viktigt att eleverna lär sig att deras egen upplevelse av text har ett värde. Sällan man hör ett spännande, levande samtal om en film eller en bok i skolan, som man hör bland vänner, skriver Molloy. Det är viktigt att läraren har ett eget förhållningssätt till litteraturen, både varför och vad man ska läsa, annars riskerar hon att okritiskt förmedla ett etablerat och traditionellt förhållningssätt (Molloy, 2009, s.46).

Bergman skriver om känslan och vikten för eleverna att få makt över sitt eget liv. Att vara delaktig i meningsfulla processer i undervisning är viktigt i all kunskapsutveckling. Tyvärr upplever inte alla elever att de har inflytande. Det händer ofta att eleverna visar

motstånd när de inte finner mening i undervisningsinnehållet (Bergman, 2009, s.53). Istället kan läraren utgå från texter som rör och upprör eleverna. Det är då ”vi hittar de sammanhang där möten med och samtal om texter kan få betydelse i deras liv” (Bergman, 2009, s.68), skriver Bergman. Eleverna ska bjudas in i samtal, där de är aktiva deltagare i samtal om sociala och samhällsliga frågor. Samtalen är i fokus, men även arbetet omfattar både att läsa, skriva, tala och lyssna. Idealt ska samtalen ”inkludera många olika röster och erfarenheter, från förr och nu, från litteratur och medier och från elever och lärare” För att eleverna ska uppleva innehållet relevant, behöver de hitta en personlig koppling till det undervisning handlar om (Bergman, 2009, s.79). Bergman nämner flera gånger med olika exempel att eleverna bör känna sig mer motiverade och engagerade för att skapa lust att argumentera och skriva

Läraren och eleven lever i olika världar. Läraren representerar skolan som institution, men också sin egen kultur och värderingar. Elevernas värld är underordnad denna auktoritet och deras värld förblir främmande för läraren. Bergman berättar om en situation i klassen där eleverna försöker berätta om sina egna erfarenheter, men läraren lägger locket på och vill återgå till texten och arbeta mer formellt med det. Motsättningarna mellan elevernas och lärarns kultur blir synlig och ”klassrummet förvandlas till en arena för kamp om vem som har kontroll och makt att bestämma vilken diskurs som ska råda” (Bergman, 2009, s. 95).

Sammanfattningsvis kan man säga att när man väljer text bör eleverna ha förståelse för den tid i vilken texten är skriven. Den får inte vara alltför svår och inte sakna beröringspunkter med elevernas egna liv. Texten kan mycket väl vara gammal, bara eleverna kan relatera dessa gamla texter till dem själva. Man kan mycket väl diskutera vad som är avvikande idag och vem som sätter gränser idag. Texter ska vara engagerande och relatera till elevernas egna erfarenheter. Läsförståelse är viktig och eleverna bör behärska olika lässtrategier. Det är viktigt att eleverna lär sig att deras egen upplevelse av texten är viktig. Läraren bör ha ett eget förhållningssätt till litteraturen och veta varför man ska läsa och välja viss litteratur. Det är viktigt för eleverna att få vara med i meningsfulla processer i undervisningen. Läraren bör utgå från texter som berör elever och där de kan hitta en personlig koppling.

5.3 Hur kan elever arbeta med äldre litteratur?

Molloys undersökning visar att litteratursynen inte har förändrats mycket i dagens moderna skola: ”recensionsskrivande, prov på den lästa litteraturen och inga eller mekaniskt genomförda boksamtal på högstadiet” (Molloy, 2009, s.25).

Lärarna i Molloys undersökning vill ge elever läsoplevelser, men att läsa linjärt och helt bokstavligt kan ibland hindra förståelsen av en litterär text. Molloy berättar om en pojke som läser diagonalt eller skumläser, översiktsläser. Istället skulle undervisningen kunna ses som ”en kommunikativ process, som ett meningserbjudande från läraren” men då krävs det att eleven vet *varför* han ska läsa (Molloy, 2009, s.32). Läraren i undersökningen betonar vikten av litterära begrepp, men använder dem inte själv vid textsamtalen med eleverna. Det man vet i teorin, blir inte samma i verklighet.

Man kan läsa en text utifrån sig själv eller studera berättarstrukturen (Molloy, 2009, s.31). Molloy diskuterar skillnaden mellan läsförmåga, läskunnighet och läsförståelse. De flesta

elever är mer eller mindre läskunniga när det gäller en text, men det blir inte alltid en meningsskapande aktivitet, en läsupplevelse. Skolan vill och ska ge mera än bara läsförståelse (Molloy, 2009, s.34). Litteraturläsning kan också ge möjligheten till empati, där kan läraren välja litteratur med genusperspektiv (Molloy, 2009, s.36).

Ett stoff som inte intresserar och engagerar eleverna är svårt för dem att ta till sig och svårt att prata och skriva om. Eleverna glömmar pennor och böcker när de kommer till lektionerna. Eleverna i Bergmans undersökning ger förklaringar, att när de inte fullföljt sina uppgifter, saknar lektionerna relevans för dem. Läraren säger att han har försökt och tänkt lägga in moment som anknyter till elevernas verklighet, men inte riktigt hunnit dit ännu (Bergman, 2009, s. 99). Bergman menar att om eleverna ska kunna utveckla sitt språk och sin förmåga att skriva är det viktigt att de får använda språket i autentiska situationer för att det ska kännas ”verkligt och meningsfullt för dem att kommunicera om” (Bergman, 2009, s. 100).

Läraren har sitt ansvar för undervisningen, men det är viktigt att eleverna erbjuds en aktiv roll, skriver Bergman. Eleverna behöver även utveckla sin förmåga för kritisk granskande, vilket inte är helt lätt. Därför är det viktigt att svenskämnet inte bara sysslar med reproducerande praktik, som är dominerande i många klassrum. Man bör även sträva efter att varken lärare eller elever är missnöjda. Bergman vill se klassrum där ”eleverna erbjuds en aktiv roll som deltagare i kommunikativa processer där både kunskaper, identiteter och kultur kan byggas” (Bergman, 2009, s. 101). Elevernas färdigheter och kunskaper ska förbereda dem att orientera sig i en föränderlig värld, där de kan bli aktiva deltagare. Det är det ideala målet att kunna använda sina kunskaper i olika situationer även utanför skolans väggar.

Hultin beskriver i sin undersökning hur en litterär text kan uppfattas som en kunskapskälla där eleverna kan tillägna sig kulturell kompetens, och att de genom litteraturläsning ska kunna göra kulturella jämförelser. Eleverna ska kunna genom litteraturläsning både vilja och våga kommunicera och lära sig regler för samtal. Litteratur är bra utgångspunkt till diskussion om kulturella normer och attityder som eleverna känner igen. Även livserfarenheter kan förekomma i samtalen, ibland i direkt relation till den litterära texten. Det finns inga krav eller förväntningar på eleverna att de ska dela med sig av sina egna livserfarenheter i samtalet, och när de gör de kan de bibehålla sin integritet. Läraren i Hultins undersökning säger att de övergripande målen i hennes litteraturundervisning är att ”eleverna ska upptäcka att litteraturen är en kunskapskälla där de kan tillägna sig kulturell kompetens, att de genom litteraturläsning ska kunna göra kulturella jämförelser och att de i samtal om litteraturen både ska finna sin *vilja och våga kommunicera* och att de ska lära sig de regler för samtal som finns inom den svenska kulturen” (Hultin, 2009, s. 113).

Samtal om fiktionstexten är viktigt för läsförståelse, skriver Mossberg Schüllerqvist & Olin-Scheller. För att förstå en text är det viktigt att kunna fylla en texts tomrum, då blir läsaren medskapande till texten. Vid läsning av en text finns det olika sätt att avgöra vad som är viktigt i texten. Den erfarna läsaren ställer frågor till texten för att avgöra vad som är centralt och perifert. ”De kan också ta hjälp av olika sinnesintryck, som visuella och auditiva, för att skapa inre bilder och föreställningsvärldar under läsningen (Mossberg Schüllerqvist & Olin-Scheller, 2011, s. 85).

Ibland har skolan lagt mycket fokus på faktakunskaper och på olika symboliska system, istället för att ge *mening* åt kunskapen. Det finns anledning för lärare att försöka få eleverna med sig och få dem motiverade, för motiverade elever har lättare att lära sig. Traditionellt har man utvecklat kognitiva förmågor hos eleverna; exempelvis läsa, skriva, räkna, fast hjärnforskning visar att elevernas känslor och motivation är viktigt för allt lärande. Känslor och motivation överlappar och ger styrning åt vårt beteende. ”Att förstå är att se ett mönster” (Gärdenfors 2010, s.212) och det blir ett tydligt mönster med repetition och olika synvinklar på litteraturen.

Langer vill med sin bok beskriva ”hur litterär fantasi kan användas för att utforska möjligheter, lösa problem, och förstå andra” (Langer, 2005, s.9). Langer beskriver en positiv bild av diskussionerna i klassen, fast eleverna är olika och val av texter är olika. Eleverna ”känner sig som, uppför sig som och är deltagare i en gemenskap för litterärt tänkande” (Langer, 2005, s.16). Eleverna vet också att de har rätt att säga emot. Langer vill med dessa exempel visa lärare som vill utveckla sin undervisning och visa vad eleverna lär sig. Elevernas tänkande står i fokus, eleverna visar respons och de får erkännande för sina tolkningar, ”eleverna övar sig i att tala om sin växande förståelse” (Langer, 2005, s.17).

Langer definierar litteraturens dragningskraft, berättelsen som den form genom vilken vi oftast upplever subjektiv verklighet. En berättelse ”kräver, förkroppsligar och *är* mänsklig vardagserfarenhet. Vi lever och talar om våra liv genom berättelser. Då ställs vi också inför livet, ett mänskligt tillstånd, som helhet. I livet kan vi inte välja ut vissa omständigheter och lägga andra åt sidan” (Langer, 2005, s.20).

För att beskriva hur olika textvärldar uppstår, använder Langer ordet *föreställningsvärld* av förståelse som en person besitter i en viss tidpunkt. Föreställningsvärldar är olika mellan olika individer och olika tidpunkter. Våra textvärldar i våra sinnen är personliga och beror på våra kulturella erfarenheter och hur man känner sig eller vad man är ute efter och medan man läser, förändras föreställningsvärldarna (Langer, 2005, s.23).

Rosenblatt intresserar sig för de sociala och psykologiska insikterna som växer fram ur den estetiska upplevelsen. Den personliga upplevelsen är viktig, ingen kan läsa en dikt i vårt ställe. ”Om det verkligen ska bli en dikt och inte bara ett prosaiskt uttalande måste läsaren ha upplevelsen, måste 'genomleva' det som skapas under läsningen” och vidare att av denna blandning ”av förnimmelser, känslor, föreställningar och idéer byggs den upplevelse som utgör berättelsen eller dikten eller skådespelet” (Rosenblatt, 2002, s. 41).

En medveten lärare kan hjälpa eleven att hantera sin reaktion och uppnå alltmer balanserade litterära upplevelser. Läsaren söker i litteraturen tillfredsställelse av många olika slag, det kan vara avslappning, spänning, få reda på mer om människor, roa sig och forska världen runt omkring oss (Rosenblatt, 2002, s. 43). Langer konstaterar att vi använder kunskap om verkligheten och fantasin och tidigare erfarenheter av annan litteratur för att utforska känslor, relationer, motiv, reaktioner. ”Vi uppåddar allt vi vet, eller inbillar oss att vi vet, om vad det innebär att vara (eller inte vara) mänsklig” (Langer, 2005, s.47).

Olika lässtilar ingår i Läroplanen för högstadiet. Eleverna behärskar ofta snabbläsning och översiktsläsning, men är sämre på djupläsning, vilket behövs för läsning av litterära texter. När eleverna kommer till skolan, behärskar de redan olika lässtrategier. Skolans

uppgift är att benämna och synliggöra vad eleverna redan kan för att kunna vidareutveckla elevernas kompetenser (Molloy, 2011, s. 18).

Det är heller inte alltid så att samtalen i klassen erbjuder eleverna en aktiv roll. Ofta är samtalen *miniföreläsningar* av läraren. Eva Hultin beskriver elevernas motstånd mot att delta i samtalsgenren, vilket hon uppfattar som resultat av integritetskränkande handlingar tidigare, när ”intima frågor har ställts eller elevers kulturella hållningar blivit allvarligt ifrågasatta av läraren” (Hultin, 2009, s. 124).

Samtalen om litteratur skiljer sig och Hultin ställer de adekvata frågorna: ”Vem äger kunskapen som uppstår i samtalen? Vem äger kunskapen som uppstår i samtalen? Vem äger tolkningsföreträde för hur kunskapen ska förstås?” De maktkamper Hultin observerade mellan lärare och elever handlade om vilken kunskapssyn som skulle råda. Oavsett om källan till kunskap är från litteraturen eller elevers erfarenhetsvärldar, har läraren ytterst tolkningsföreträde över vad som är ett riktigt respektive oriktigt svar. Hultin kallar detta för *det undervisande förhöret*. Elever som inte delar denna kunskaps- och/eller litteratursyn, gör motstånd och vill inte delta. (Hultin, 2009, s. 127).

Eleverna kan även göra motstånd genom tystnad och inte delta i samtalen. Ibland kan skälen vara att eleverna är oförberedda på ett informellt boksamtal. Detta kunde ske under Hultins observation att när ingen av eleverna hade förberett sig på att presentera en bok så övergick läraren till att uppmana eleverna att delta i diskussion. Detta föregicks av en miniföreläsning av läraren om skräplitteratur och värdet av läsning av bättre litteratur. Det fanns olösta konflikter i klassen och eleverna var också rädda för att bli hånade och retade av kamrater, om de berättade om sina personliga läsupplevelser (Hultin, 2009, s. 133).

Hultin skriver vidare att eleverna kan befinna sig i maktlösa situationer i samtalen, där de inte haft möjlighet att diskutera villkoren eller handlingsutrymme för egna val i samtalen. Då kan eleverna visa motstånd genom skämt eller kompakt tystnad. Men när eleverna har haft visst mått av frihet blir inte motstånd mot att delta så markant. Det är viktigt att skapa samtalsvillkor som ger eleverna ett handlingsutrymme, där de har ”en frihet att välja hur mycket de vill dela med sig av sina erfarenheter från den egna livsvärlden och om de vill delta som lyssnare respektive talare i samtalet. I synnerhet blir möjligheten att få avstå från att yttra sig avgörande” (Hultin, 2009, s. 140) om skolan ska möta demokratiuppdrag och ta tillvara sin yttrandefrihet.

Sammanfattningsvis kan man läsa en text utifrån sig själv eller studera berättarstrukturen. Litteraturläsning kan också ge möjligheten till empati, förstå andra utifrån sig själv. Det är viktigt att använda språket i autentiska situationer och att eleverna erbjuds en aktiv roll. En litterär text kan även uppfattas som en kunskapskälla och kan vara en bra utgångspunkt till diskussion om kulturella normer och attityder som eleverna känner igen. Även livserfarenheter kan förekomma i samtalen, bara integritet och frivillighet råder. Det är viktigt att eleverna vet att de har rätt att säga emot. Den personliga upplevelsen är viktig, mötet mellan läsaren och texten är en viktig dynamisk process, där läsaren bär med sig sina erfarenheter och kunskaper. Läsaren söker i litteraturen tillfredsställelse av många olika slag, det kan vara avslappning, spänning, få reda på mer om människor, roa sig och forska världen runt omkring oss. En medveten lärare kan hjälpa eleven att hantera sin reaktion och uppnå bra litterära upplevelser.

5.4 Hur bedömer lärare elevers arbete?

Betygen styr en stor del av undervisning. Att en lärare samtalar med eleverna i kontrollerande syfte är vanligt, skriver Hultin. Betygen är i fokus i nästan all undervisning. Frågorna som ställs är retoriska. Hultin menar att eleverna hjälps åt för att få fram de rätta svaren till läraren. Detta samtal är informellt och eleverna svarar utan att först räcka upp handen. Ibland kan läraren ge ordet till någon speciell elev, ofta någon som varit tyst, eller om ingen elev svarar på den ställda frågan. Hultin nämner Strindberg som exempel, som passar bra till denna sorts samtal (Hultin, 2009, s. 116). Hultin berättar att en lärare förbereder samtalen på förhand kopierade och utdelade frågor. Lärare har upprättat en talarlista med syfte att uppmuntra eleverna att tolka och analysera texten. Det är alltid lättare att tillgodose en text och samtala, när personliga livserfarenheter förekommer i samtalet. En annan lärare anger som ett övergripande mål att ”eleverna ges möjlighet att tänka själva och kunna relatera texterna till sig själva på olika sätt” för att väcka läslust och inspirera till vidare läsning (Hultin, 2009, s. 121).

Bedömningens mål kan ses som en samtalsstartare där lärarna lägger till och drar ifrån saker utifrån sitt eget fokus (Langer, 2005, s. 120). Varje elev bör kunna:

- dela med sig av sina första intryck efter att ha läst en text
- ställa relevanta frågor om texten som läses
- röra sig bortom de första intrycken för att ompröva, utveckla och berika sina uppfattningar
- göra kopplingar inom och mellan texter
- föreställa sig olika perspektiv inom texten och inom gruppen av läsare
- reflektera över alternativa tolkningar och kritisera eller stödja dem
- använda litteratur för att bättre förstå sig själv och livet
- närma sig läsandet på så sätt som indikerar respekt för andra kulturer och kontexter
- använda skrivandet som ett sätt att reflektera över och kommunicera litterär förståelse
- tala och skriva om en text på sätt som är karaktäristiska för den litterära diskurser

Med hjälp av listan kan lärare börja reflektera över i vilka kontexter i klassrummet som dessa strategier uppstår naturligt. Det blir varierande och eleverna får möjlighet att uttrycka sig på olika sätt, alla kanske inte är så bra på muntligt, då får man skriva. Allt som sker i klassrummet räknas, men inte bara för stunden utan helst för livet, inte bara memorera kunskap utan tänka själv.

6 Resultat

Lektioner som jag observerade utgick från lärarens planering, som eleverna hade tillgång till hela tiden. Eleverna hade i förväg fått reda på vad som krävdes för att uppnå godkänt betyg. Eleverna hade egen planering, som fanns på väggen i klassrummet (Bilaga 3, 4). och dagsaktuella delar skrevs upp på tavlan före varje lektion. Det var mycket tydligt upplagt, eleverna visste hela tiden, vad som skulle göras vid varje lektion och vad som var till läxa. Eleverna hade också fått betygsriterier och mål i litteraturhistoria i år 9 (Bilaga 2). Läraren hade gått genom betygsriterier och klargjorde för eleverna kraven för att uppnå betyget Godkänd, Väl Godkänd eller Mycket Väl Godkänd. I betyget Godkänd ingick både skriftligt och muntligt deltagande under lektionerna: ”Du ska aktivt ha deltagit i samtal och diskussionerna kring författarna och visat att du kan sätta dig in i andras tankar. Du ska kunna läsa, reflektera över och sätta in dessa verk och författarskap i ett sammanhang.”

Veckoplanering delades ut till alla och fanns tillgänglig i klassrummets anslagstavla.

Veckoplanering	
	August Strindberg (1849-1912)
Vecka 8	Tjänstekvinnans son, biografi, diskussion, dramatiserar Läxa: Att läsa om romanen Tjänstekvinnans son
Vecka 9	läser om Strindbergs liv och verk och ser på faktafilm om honom. Läxa: Att läsa sig om Strindbergs liv och verk i någon annan informationskälla än läroboken. Läs och anteckna lite information. Skriv också ner din källa. Ska redovisas muntligt i grupp.
Vecka 10	läser novellen <i>Ett halvt ark papper</i> och skriver en egen text på samma tema. dramatisera delar av <i>Fröken Julie</i> . Läxa: Att öva på ditt avsnitt av <i>Fröken Julie</i> .
Vecka 11	Se <i>Fröken Julie</i> på film.
Vecka 12	Sammanfattning och redovisning av kunskaperna kring Strindberg.
	Selma Lagerlöf (1858-1940)
Vecka 13	lånar och läser ur <i>Herr Arnes penningar</i> , 1904. Läxa: Att läsa romanen <i>Herr Arnes penningar</i> .
Vecka 14	läser om Lagerlöfs liv och verk i Plus 2 och svarar på frågor om <i>Herr Arnes penningar</i> och skriver en bokrecension. Läxa: Läsa färdigt <i>Herr Arnes penningar</i> och svara på frågor om romanen.
Vecka 15	läser ur <i>Nils Holgerssons underbara resa genom Sverige</i> , 1907. Sammanfattning och redovisning av kring Lagerlöf och hennes verk.

Innehållsmässigt höll planeringen ganska bra, men tidsmässigt blev det några förskjutningar, eftersom många andra aktiviteter tog tid från skolan, exempelvis nationella prov och att läraren var sjuk. Lagerlöfs *Nils Holgerssons underbara resa genom Sverige* hanns inte med alls, det blev bara ett kort omnämnande av den tid då boken gavs ut; att allt var annorlunda och att barnen inte reste lika mycket och inte ens hade tv. Läraren gjorde ofta jämförelser med då och nu för att ge perspektiv och förståelse för tiden böckerna gavs ut.

6.1 Hur väljer läraren texter av dessa två författare?

Under intervjun med läraren 2011.12.14 framkommer det att läraren i min undersökning väljer texter som ungdomar kan ha relation till, och som går att relatera till deras egna liv. Texterna ska också uppfylla läroplanens krav, lärare samarbetar och diskuterar i arbetslag och använder läroböcker för högstadiet som stöd och arbetar efter arbetsboken *Plus* (Erlandsson-Svevar & Thorbjörnsson, 2009) och hämtar material och filmer från Skolverket och (www.sli.se). Frågorna till intervjun se Bilaga 1.

Läraren tycker att det viktigaste vid val av texter på högstadiet är att välja texter som ungdomar kan ha relation till, relatera till sina egna liv. Exempelvis novellerna *Johan och muttrarna* och *Vinbuteljen* ur *Tjänstekvinnans son* av Strindberg. Läraren läste högt ur dessa berättelser och eleverna fick berätta sina egna berättelser ur deras verklighet. Eleverna har ofta själva erfarenhet när någon blivit orättvist behandlad. Läraren arbetar

genuspedagogiskt, genus kom fram av texterna, speciellt i *Fröken Julie* där både klass och genus framträder tydligt och blir bra diskussionsunderlag. Läraren tycker det är jättespännande när fröken Julie först är Jeans herre, men efter att deras sexuella relation är över, är Julie bara en hora (fältanteckning 2011.03.14). *Herr Arnes Penningar* av Lagerlöf har lokal anknytning för eleverna. Boken innehåller flera genrer, både övernaturliga inslag, kärlek, kriminella inslag, mycket eleverna kan känna igen och diskutera.

På frågan om det är viktigt att läsa klassiker, skönlitterär litteratur som läses av generation efter generation, svarade läraren att det är viktigt att ge ungdomar en chans att få del av sitt kulturarv, få relation och göra kulturarvet till sitt eget, inte stå utanför. Äldre litteratur tar upp allmänmänskliga problem som är relevanta även i våra dagar. Det är viktigt att kunna dela med andra generationer, kunna prata med morfar och farfar, få något gemensamt, det är ändå så mycket som klyver i olika åldrar, sa läraren.

6.2 Hur motiverar läraren elever för äldre litteratur?

Läraren i observationen använder sig av ständigt återkommande små intressanta föreläsningar om författarnas liv och verk. Eleverna fick många olika konkreta exempel på att fastän Strindberg och Lagerlöf hade levt för mer än för 100 år tidigare, fanns det många paralleller även till eleverna liv och deras känslor idag. Speciellt när man läste stycken där Strindberg beskrev händelser ur barndomen, kunde eleverna känna igen känslorna och händelserna. Om inte alltid ur sitt eget liv, kanske någon kompis berättat liknande händelser. Både Strindberg och Lagerlöf berättade om kärlek och känslor, och många i klassen kunde känna igen sig. Kan man bli kär i vem som helst? Finns det hinder för kärlek även i vår tid? Speciellt flickorna i klassen undrade, om man kan bli kär i en kriminell person? Eleverna var aktiva hela tiden, ställde frågor. Läraren var närvarande, svarade, hjälpte till, kom med förslag och uppmuntrande (fältanteckningar 2011.03.22).

När jag intervjuade läraren, fick jag svaret att det är viktigt att från början välja texter som engagerar ungdomar. Läsa författare som påverkar människan, vårt sätt att leva, veta varför de påverkar. Känna igen dem i nutid, känslorna förändras inte under hundra år, eleverna kunde förstå att skillnaderna behövde inte vara stora. Det som var svårt eller roligt, kunde man känna även idag. Klassen hade även en lokal anknytning till en del av orterna i boken, de kände igen beskrivningarna av naturen och det gjorde läsningen mer intressant.

På min fråga om tydlighet i lektionerna, om läraren hämtat inspiration ur Monroe pedagogik, om denna tydlighet är medvetet från lärarens sida. Läraren känner inte till själva begreppet Monroe pedagogik, men känner igen sitt eget sätt att arbeta med tydlighet och struktur. Eleverna vet vad som förväntas av dem. Det gör lektionerna lugnare. I en annan klass börjar läraren alltid med en kort stund tyst läsning, starten blir effektiv, eleverna får inga överraskningar och det mår många bra av.

På min fråga, hur läraren uppfattar elevers intresse och om eleverna kommer att fortsätta med äldre klassiker efter skolan, svarade läraren att eleverna i klassen har ganska allmänt intresse för böcker, de flesta läser inte klassiker hemma. Många i klassen läser inte böcker alls på sin fritid. Läraren tror inte att många fortsätter med klassiker efter skolan, kanske ett par elever i varje klass kommer att intressera sig mer. Men nu efter dessa lektioner

känner alla elever till dessa författare, och om de hör talas om dem, är de inte främmande. Kanske kan en diskussion uppstå med den äldre generationen.

6.3 Hur kan elever arbeta med äldre litteratur?

I lärarens arbete med Strindberg och Lagerlöf kunde en rad olika arbetssätt observeras, bland annat högläsning, tankekarta, eget skrivande, dramatisering, teaterbesök. Detta följer läroplanen och det är viktigt att variera undervisningen.

6.3.1 Högläsning

Eleverna i klassen jag observerade har väldigt olika läsvana. Det kan vara svårt att låta eleverna läsa tyst individuellt under lektionen eftersom alla läser olika fort och koncentrationen kan vara dålig för en del. Då är lärarens högläsning en bra lösning, alla kan följa med i texten. Då kan man diskutera samtidigt med hela klassen och börja arbeta med texten. Skolbiblioteket har haft tillgång till lättlästa böcker och elever som inte läser så fort har kunnat låna dessa.

2011.02.10 Högläsning förekommer en del i de observerade två klasserna, eleverna tycker om att lyssna på läraren och är helt koncentrerade och tyst och sitter stilla. Läraren har den första muntliga genomgången av Strindberg, läraren berättar om Strindbergs liv och verk, det finns i stora delar återgiven även i elevernas *Plus*-böcker. Eleverna får texterna och frågorna till läxa.

2011.03.11 Läraren läste Strindbergs novell *Ett halvt ark papper*. Klassen diskuterade novellen, läraren förklarade en del oklarheter, gamla ords betydelse. Det blir diskussioner och frågor direkt, eleverna kan fråga om svåra ord, berätta om sina erfarenheter, exempelvis om flytt, döden och diskutera stämningen i novellen. Eleverna fick en halv A4 papper och fick till uppgift att själva skriva en liten novell, vad skulle kunna stå i ett papper som de hittar bakom en byrå exempelvis efter en flytt. Eleverna skrev på och lät fantasin flyta. Några av eleverna muttrade och tyckte att uppgiften var svår: ”Jag förstår inte vad vi ska göra!” ropade en elev. Då föreslog eleven bredvid spontant: ”Jag kan förklara och hjälpa dig” och då jobbade de tillsammans. Läraren förklarade och försökte ge tips och inspiration, målade upp en bild av ett tomt rum efter att flyttkarlarna åkt i väg och hur man tar en sista titt på rummet och hittar en papperslapp på golvet i ett hörn. Läraren berättar levande och eleverna lyssnar. Några elever skrev om en inköpslista, ett inköpskvitto, andra skrev små berättelser om minnen från barndomen, andra fantiserade upp en påhittad historia. Alla lappar samlades in efter lektionen. Allt som eleverna gör är betygsgrundande, är någon frånvarande, får man ett nytt tillfälle att komplettera.

2011.03.23 Läraren talar om Lagerlöfs liv och verk och visar OH-bilder och delar ut planering och frågor till boken *Herr Arnes penningar*. Eleverna får låna böcker och börja läsa. En del av klassen läser och jobbar med *Herr Arnes penningar* utanför klassrummet på biblioteket, andra halvan har muntliga Nationella Prov i klassrummet. Eleverna får några detaljerade frågor om bokens innehåll, som ska underlätta läsandet och förståelsen.

Exempel på frågor vid läsning av <i>Herr Arnes Penningar</i> :
s. 59 Varför ville rådhusvärdinnan inte anställa jungfrun?
s. 83 Blev sir Archie glad när Elsalill kom till rådhuskällaren?

2011.03.31 Eleverna fortsätter att läsa *Herr Arnes penningar* individuellt, en del i klassrummet, en del på biblioteket och svarar på frågor. De flesta jobbar och har musik till. En del bara pratar och har svårare att koncentrera sig. De flesta arbetar i små grupper om två, läraren går runt och kan svara på frågor direkt, exempelvis betydelsen av ålderdomliga ord.

2011.04.28 Mina sista lektioner att få följa med dessa två klasser och deras arbeten om Strindberg och Lagerlöf. Klasserna hann inte läsa *Nils Holgerssons underbara resa genom Sverige*, men läraren berättade bokens betydelse när den kom ut 1907 och hur den användes mycket i skolorna.

I intervjun efter observationen förklarar läraren att förståelsen av texten är viktig, annars kan inte eleverna tillgodose det de läser. Läraren är lite besviken på att vikarien forcerade fram bokrecensionen och samlade in dem. Vi diskuterade efter den sista lektionen och jag berättade att enligt min uppfattning lägger läraren upp lektionerna på ett intressant och genomtänkt sätt. Läraren sa att det är lätt att vara bra lärare i denna skola. Både eleverna och lärare trivs och arbetslagen arbetar bra tillsammans, fast ofta jobbar lärare med sina egna projekt, men vet väl vad andra gör.

6.3.2 Tankekarta

När eleverna läste fakta om författarna i skolans *Plus*-böcker, skrev de egna tankekartor. Eleverna arbetade i små grupper med två-tre personer och diskuterade tillsammans.

2011.02.22 Eleverna får tydliga instruktioner på tavlan:

Frågor om Strindberg, skriv i Arbetsboken Drama som läxa s. 90-93 till torsdag, fram till sid 101. Extra om man hinner, dikt ”jag” ur <i>Plus</i> . Fröken Julie Läsa om naturalism s. 98 Eleverna ska skriva tankekarta om Strindberg. För att få betyget G ska man veta något om hans liv och verk. För att få VG måste man ha ett personligt förhållningssätt.

2011.03.01 Bildtolkning: Läraren berättar om olika foton av Strindberg i *Plus*-boken, svartvita bilder. Läraren ställer öppna frågor och eleverna får berätta stämningarna i foton och hur de uppfattar Strindberg. Eleverna börjar arbeta med tankekartor, skriver om Strindbergs liv ur *Plus*-böcker. Många lektioner går läsning, eget skrivande, drama in i vartannat, ibland svårt att återge olika moment separat.

6.3.3 Eget skrivande

2011.03.01 Efter läsning av Strindbergs novell *Ett halvt ark papper* fick eleverna skriva en kort egen novell, liknande i stil som Strindbergs novell, ett långt liv kort på papper. Efter läsning av *Vinbuteljen* ur Strindbergs *Tjänstekvinnans son* fick eleverna skriva en händelse ur sina egna liv, då de har blivit orättvist behandlade. Eleverna har även fått skriva författarporträtt och recension och göra jämförelser med andra verk de läst. Lagerlöfs *Herr Arnes penningar* har inslag av flera olika genrer, exempelvis fantasy, spänning, kriminalroman, kärlek och eleverna känner igen detta i filmer och böcker de sett och läst. Vid diskussion använder sig eleverna av komparativ metod och jämför olika texter med varandra.

2011.02.21 Första lektion efter sportlovet berättar läraren kort om Strindbergs liv. Planeringen under resten av våren är klar och eleverna får del av det, både en egen veckoplanering och en finns på väggen i klassrummet. Eleverna får veta att de ska göra bekantskap med *Fröken Julie* och se *Karl XII* på teater. Eleverna sitter i ring och lyssnar när läraren berättar om att Strindberg var åtalad, han skrev självbiografiskt i boken *Tjänstekvinnans son*. Läraren skriver upp stolpar i tavlan om Strindbergs barndom. Klassen delas i mindre grupper, alla får välja en att arbeta med. Eleverna får ett papper, där de ska skriva fem viktiga saker som läxa om Strindberg från *Plus*-boken (s. 90-101).

Klassen delas upp i mindre grupper och läraren skriver dramaövningen på tavlan och säger till eleverna att de kan byta ut de verkliga namnen på sina kamrater, man behöver inte utelämnas någon. Några av eleverna har följt med varandra sedan förskolan och känner varandra väl.

1 Berätta ett barndomsminne
2 Välja en story ur gruppen
3 Rollindelning
4 Öva
5 Spela upp

Eleverna arbetar bra ihop och skriver och spelar upp fina trovärdiga små sketcher om att bli oskyldigt beskyldd för något man inte har gjort, exempelvis slå sönder en glasruta och kompisarna smiter eller städa efter klasskamrater i klassrummet. Tänkvärt även för en vuxen åskådare. Några av eleverna har fortfarande inte lämnat in läxan. En del jobbar snabbt och börjar bli trötta på Strindberg. Ett evigt problem med en levande klass att sysselsätta alla. Klassen tittar på fotografier av Strindberg och tolkar tillsammans med läraren.

2011.03.10 Övning med Strindbergs novell *Ett halvt ark papper*. Klassen diskuterade novellen, läraren förklarade en del oklarheter, gamla ords betydelse. Läraren förklarade ”sorgflor på hatten”, ”Kommissionskontoret”, ”tuberkelfri”, och klassen diskuterade om dessa två år, hur Strindberg lyckas beskriva det med några ord. Eleverna fick en halv A4 papper och fick till uppgift att själva skriva en liten novell, påhittad eller något ur deras eget liv. Övningen gick bättre denna gång med denna klass, kanske olika klasser? Kanske läraren förberedd på de frågor som skulle komma? Läraren ändrar inget i undervisningen i de olika klasserna, men kan ibland bli tydligare, när man vet vad som kan vara svårt att förstå.

Läraren delar ut ett tomt papper, eleverna ska skriva en A4 om Strindberg, instruktionerna finns på tavlan, läraren förklarar även muntligt.

• hans biografi (liv)
• hans verk
• personliga tankar kring författaren och hans verk.
• hur har han påverkat sin framtid och samtid, tror du?

Eleverna sitter två och två, diskuterar och skriver.

Genomgång i slutet av lektionen gemensamt med hela klassen på tavlan om det eleverna minns om Strindberg. Eleverna föreslår olika saker och läraren skriver under rubriker som klara i förväg :

Personliga	Påverkan	Verk	Biografi
Rak på sak socialist starka åsikter stark personlighet	Kritiserade högre samhällsklasser kvinnosaksman? Röda rummet 1979	Hemsöborna Tjänstekvinnans son Fröken Julie drama Giftas I o II Karl XII drama Fadren Ett drömspel Röda rummet	Många fruar Siri von Essen Harriet Bosse 2-5 barn 1849-1912 antisemitist alkemist Stockholm Paris, målare

2011.03.22 Läraren sjuk och vikarien delade ut ett tomt papper där eleverna fick skriva allt det vet om Strindberg. Ordinarie läraren vill själv starta med Lagerlöf efter sjukdomen och när läraren kommit tillbaka.

Eleverna får fortsätta att skriva och komplettera det de vet om Strindberg. Eleverna jobbar på ("oförberett prov" har några uppfattat detta). De läser Lagerlöfs *Herr Arnes penningar*, läraren berättar om Lagerlöfs anknytning till Marstrand.

Efter läsning av *Lagerlöfs Herr Arnes penningar* fick eleverna svara på frågor. Det blir frågor och diskussioner om förhållanden och kärlek. Kan man vara kär i någon som är kriminell? En del av eleverna hade inte läst så mycket romaner, då fick de göra jämförelse med filmer de sett. En elev hade sett filmatisering av *Romeo och Julia*, och jämförde filmen med *Herr Arne*. Båda innehöll kriminella gäng, förbjuden kärlek och död på slutet.

Text på tavlan:

11-04-11
1. Läs ut boken <i>Herr Arnes penningar</i>
2. Svara på "sammanfattande frågor"
3. Gör Bokrecension och läs ur Plus2 om Lagerlöf, skriv nyckelord

Läraren gick också igenom muntligt vad som bör ingå i en bokrecension. Eftersom många av eleverna inte läst mycket litteratur, fick de även göra en jämförelse med någon film de sett. Eleverna fick komma med förslag, vilka genrer de kände till. De stjärnmärkta punkterna är viktiga, för eleverna ska även komma med egna synpunkter.

Bokrecension	
1	Bokens titel, författare (förlag)
2	Vilken genre/stilart (ex. deckare, fantasy, spänning, komedi, drama, skräck, verklighet, thriller, kärlek, historisk, äventyr)
3	Kort sammanfattning, beskriv personerna
4	* Varför tycker du som du gör?
5	* Jämför boken med någon annan bok

2011.04.11 Ny uppgift, läraren gick igenom de sammanfattande frågorna om *Herr Arnes Penningar*, någon elev förstår inte vad som ska göras. Många elever saknar böcker, pennor, skrivhäfte. Motivationen är inte på topp hela tiden, när solen skiner ute. Med de flesta jobbar på bra och hoppade över pausen, så lektionen slutade tidigare. Många elever arbetade parvis med en klasskompis och diskuterade frågorna tillsammans. Eleverna sitter i korridoren och lyssnar på musik medan de arbetar med sina uppgifter.

2011.04.12 Eleverna började läsa fakta om Lagerlöf ur skolan *Plus*-böcker och svara på frågorna. Läraren gick igenom hur man skriver bokrecension, klassen hade gemensam genomgång på tavlan. Eleverna arbetade bra två och två, ställde frågor som läraren genast svarade på.

Skolans *Plus*-böcker har mycket text om författarens liv och biografiska uppgifter, lärarens små egna föredrag om Strindbergs och Lagerlöfs liv och de konflikter och svårigheter de råkad ut för i sina liv gav eleverna möjlighet att förstå en del av hur en författarens personlighet utvecklas och utformas. Klassen arbetade mycket med *Plus*-böcker, vilka samlades in efter varje lektion. Ibland hade lärare gjort egna instuderingsfrågor:

Med hjälp av dessa frågor ska du skriva så utförlig analys av som möjligt Herr Arnes penningar
• När utkom boken första gången? Hur märks att boken är gammal?
• Vad händer inledningsvis? Hur förs läsaren in i handlingen?
• Vilka övernaturliga inslag finns i berättelsen?
• Karaktärisera huvudpersonerna: Torarin, Elsalill och sir Archie. Vad gör de? Hur är de som människor? Utseende? Ta med citat ur boken för att styrka dina utsagor.
• Beskriv miljöerna som handlingen utspelar sig i.
• Hur är språket i boken? • Ge exempel på typiska sätt för Lagerlöf att uttrycka sig.
• Har boken något att säga oss idag?
• Vilka är bokens huvudteman?

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Varför tyckte du om/inte om boken? |
| <ul style="list-style-type: none">• Gör ett försättsblad med illustration till någon händelse/stämning i boken. |

6.3.4 Dramatisering, teaterbesök

2011.03.07 Båda klasserna åker buss till teater för att se Strindbergs pjäs Karl XII. Läraren har inte gått igenom pjäsen speciellt mycket innan, förklarar lite om den historiska bakgrunden. Många av eleverna verkar tycka om skådespeleriet, egentligen avsedd för gymnasieeleverna och skådespelarna är vana vid att ha ungdomar i salongen. Efter en kort paus ställer skådespelarna upp på en diskussion och svarar på elevernas frågor. Även om pjäsen var lite ”svår”, tyckte eleverna om den. Men de förstod det historiska, hur fattigt det var och hur folk dog i krig.

2011.03.14 Eleverna får spela ur *Fröken Julie* ur de papperskopior ur pjäsen som läraren har delat ut ett par dagar innan. Ingen utantillläxa utan eleverna får läsa upp sina repliker, i grupper om två. Eleverna är duktiga och spelar med, improviserar, läser sina repliker. Eleverna agerar, ändrar rösten, hämtar en sjal och enkel rekvisita, ändrar lite på möbleringen i klassrummet. När eleverna är klara, får de se den svartvita filmen från 1951, filmen fick Grand Prix pris som ”Årets bästa film”. Eleverna, de intresserade, följer med, förstår handlingen och gläds åt att känna igen ”sina” egna repliker. Klassen hinner inte se färdigt hela filmen. Ingen gör anteckningar, fast de vet att de kommer att diskutera filmen och en del gamla främmande ord förekommer i filmen. Några ord förklarar och svarar läraren på under filmen. Trots att filmen skilde sig mycket från de som eleverna är vana vid att se, följde de filmen med intresse och under tystnad.

2011.03.21 Läraren läste upp *Muttrarna* och *Vinbuteljen* ur *Tjänstekvinnans son* och eleverna kände igen sig och kom ihåg då de själva hade blivit orättvist behandlade. Klassen delades i små grupper om fyra-fem personer och gruppen fick välja en av berättelserna som de fick spela upp. Grupperna jobbar ihop och berättar om sina barndomsminnen och kommer överens om att spela upp en scen. Exempelvis hade en elev kastat sten i grannes växthus, kompisarna sprang i väg och han fick ensam ta hela skulden och delvis betala värdet på glasrutorna från veckopengen. En grupp elever på fyra personer spelade upp denna scen. En annan elev berättade om en klassrumssituation när hon fick plocka upp skräp efter kompisar, fast hon var helt oskyldig. Alla i klassen kände igen sig i dessa små pjäser, och kunde förstå, hur Strindberg kände sig, när han var tvungen att erkänna vinbuteljen och muttrarna, fast han inte gjort något fel. Alla grupperna hinner dramatisera färdigt.

6.3.5 Samtal och diskussion

Det förekommer lediga samtal och diskussioner i klassen hela tiden. Om eleverna undrar något, frågar de och läraren svarar. Klassen känner varandra väl och har haft läraren under flera år och alla känner sig trygga. Det finns inga ”dumma” frågor eller ”fel” svar, det finns en respekt sinsemellan eleverna och med läraren. Det skojas och skrattas, men man skrattar tillsammans, inte åt någon. Stämningen är god och man har känt sig väl till mods med båda klasserna under alla dessa veckor. Läraren var närvarande, svarade, hjälpte till, kom med förslag och uppmuntrade. Men läraren kom inte med färdiga svar,

elevernas åsikter var de viktiga, att så många som möjligt i klassen deltog i diskussionen. Viktigt att även lyssna på sina klasskamrater och få del av andras tankar.

2011.02.11 Klassen tittar på en kort 20-minuters film om Strindbergs liv (www.sli.se), tiden då han växte upp, när jordbruksland industrialiserades, förhållandena förändras för många grupper, medelklassen slåss underifrån, dit räknade Strindberg sig själv. Han gifter sig med Siri von Essen, skriver *Giftas I* och angrips av kvinnorörelsen, skriver En dåres försvarstal. Efter skilsmässan skriver Strindberg *Fadern* och *Fröken Julie*. Hans liv är fullt av konflikter, han får även lämna sitt paradiset Kymmerö efter att ha skrivit romanen *Hemsöborna*. Ibsen och Strindberg är ovänner. Strindberg skriver filmiskt. Det blir diskussion och frågestund direkt efter filmen och läraren förklarar direkt efter filmen. Läraren berättar även om *Ett drömspel*.

6.3.6 Läxor/Inlämningsuppgifter

Om eleverna inte hunnit läsa färdigt eller avsluta sina texter under lektionerna, fick de göra det som läxa hemma. För det mesta arbetade man med uppgifterna på skolan. Läraren skrev upp allt eleverna hade gjort, vid sjukdom eller lov fick de lämna in uppgifterna senare. Läraren skriver alltid upp läxan på tavlan, ingen kan missa det. Varje vecka finns det någon hemuppgift, men arbetar man på lektionerna, kan man hinna bli färdig.

2011-03-01 Läraren skriver på tavlan vad som händer nästa lektion. Klassen förväntas att ha läst färdigt sidorna om Strindberg.

1 Läsa klart *Plus*-boken om Strindberg.

2 Jämföra tankekartor i grupper om tre.

Till läxa: svara på sex frågor i Plusboken: Varför skrev Strindberg?

2012-12-14 Vid intervju berättade läraren att eleverna får dramatisera innehåll av klassikerna, arbeta med den för att kunna känna igen sig. Klassdiskussioner om innehållet. Läraren har visat en PowerPoint om Lagerlöfs liv. Förförståelse är viktigt, så att alla elever känner att de är på banan, känner igen texten. För att kunna läsa Strindberg, bör man ha kännedom om hur Stockholm såg ut på den tiden, för annars känner alla inte igen sig, förstår inte texten. Engagemang är viktigt, diskussioner, drama, egna reflektioner.

Vid frågan vilken didaktiska metoder använder läraren och om receptionsforskning är bekant, svarade läraren att inte vara bekant med själva begreppet receptionsforskning, men känner igen innehållet ur beskrivningen. Läraren följer med på internet och läser om ny pedagogik för att få belägg på att arbeta ”rätt”. Mycket arbetet sker på intuition, inte för olika begrepp. Läraren vill gärna tillgodose ny forskning, efterlyser mer fortbildning (Claesson, 2009, s.54).

Varje elev ska ta till sig Strindberg utifrån den person man själv är, få en aha-upplevelse. Läraren berättade vid intervjun ett annat exempel från sin undervisning om texter, där de i klassen har pratat om berättelsens yttre och inre handling. Lärarens uppgift är att leverera flera olika aspekter. Mål för undervisningen är att eleven ska kunna läsa en text och göra den till sin egen så att ”texten blir var och ens”. Man kan fråga: Vad menade Strindberg? Även veta bakgrund och fakta. Vad betyder hans texter för oss idag? Man ska kunna relatera text till vårt samhälle.

Strindbergs och Lagerlöfs texter innehöll delar av samhälle: klassamhälle, genus.

Person: personligt, i förälskelse förlorar man sig själv.

Text: relatera till sig själv och till sin egen person.

Nutid: jag, hur påverkar detta mig 2011?

Förförståelse är viktig, den ökar läsförståelsen. Läraren berättade vid intervjun att hela skolan jobbar med förförståelse i alla ämnen, förklarar olika svåra ord och liknande. I litteraturhistoria forslar läraren fram klassen, hela klassen jobbar tillsammans; högläsning, berättelser om författare och liknande. Läraren ser sig själv som en reseledare som forslar fram klassen, med diskussioner. Tid för egen reflektion viktigt.

När jag frågade om man hade kunnat arbeta så här med nykritikens ensidiga fixering vid texten, svarade läraren att nej, eleverna skulle fått vara äldre, fungerar inte med femtonåringar, de är fortfarande självfixerande. Viktigt att få med de egna erfarenheterna i diskussionen.

När jag frågade om man kan jämföra film och litteratur, går det bra om eleverna inte läst så mycket böcker, svarade läraren att det beror på vad man jämför. Språk kan man inte jämföra i film om man jämför bokens språk. Innehåll kan man jämföra, det går bra, tema, handling.

Vid frågan om alla måste vara med vid högläsning och dramatisering, svarade läraren att ingen behöver läsa oförberett, inte spontan högläsning. Men läxa måste alla läsa inför klassen. Drama måste alla delta i. Detta ger olika möjligheter att uttrycka sig. Nej, klassen har inte arbetat med loggbok, men läraren är intresserad av att göra det, man kan ha på nätet. Man jobbar med det som fungerar, det finns lite tid att ta in nya metoder.

Läraren berättade att man pratar om och använder olika lässtilar: snabbbläsning, översikt, djupläsning. Man har olika lässtilar för olika uppgifter, det har eleverna använt. Läraren har nyligen gått en kurs: ”Strindberg, det är bara att googla”. Då pratades det mycket om källor. Viktigt för läraren att vara vägledande. Eleven måste kunna tillgodo sig faktatexter. Det kan vara svåra universitetstexter, som en elev inte förstår på högstadiet. Då får läraren säga att ”denna text är för svår för er”. Läraren kan ge olika faktatexter till olika elever. Nu hade några elever läst variant av *Herr Arne*, fast då tappar man den del av innehållet.

6.4 Hur bedömer lärare elevers arbete?

Läraren hade gått genom betygsriterier och klargjorde för eleverna kraven för G, VG och MVG, där ingick både skriftligt och muntligt deltagande under lektionerna.

Bilaga Godkänt
Du ska aktivt ha deltagit i samtal och diskussionerna kring författarna och visat att du kan sätta dig in i andras tankar.
Du ska kunna läsa, reflektera över och sätta in dessa verk och författarskap i ett sammanhang.

Allt material under lektionerna samlades in och sattes in i elevens pärm. Läraren hade tillgång till dessa och kunde göra en helhetsbedömning av olika moment. Läraren gjorde kontinuerligt anteckningar om närvaro och inlämnade uppgifter.

Godkänt Aktivt deltagande är viktigt, att kunna sätta in verk i sammanhang.

Väl Godkänt Argumentera analysera, uttrycka tankar och åsikter, känslor.

Mycket Väl Godkänt Göra jämförelser, personligt förhållningssätt till texterna.

Prov: exempelvis med Strindberg fick eleverna skriva en sida

- fakta

- betydelse; sätta författaren i sammanhang för samtida.

- betydelse för dig (alla elever hade inte personligt förhållningssätt)

Läxförhör blev prov och bedömdes tillsammans med allt annat. Eleverna skrev fri text som bedömdes, läraren kunde se om det var G. ”Varje lektion är prov”, säger läraren. Viktigt att ge eleverna flera möjligheter, rättigheter, skyldigheter. Om man misslyckas med prov, finns det flera möjligheter, flera chanser att visa vad man kan. Krav från läraren. Ingen del som väger mer i bedömning: skriftligt, muntligt. Mål är att alla deltar aktivt i diskussioner, det muntliga väger lika mycket. Det finns även diskussionsforum på nätet, som läraren inte använt ännu.

6.3.7 Störande moment

En del små störande moment eller glimtar ur verkligheten hör till en vanlig arbetsvecka i skolan. Planeringen håller aldrig till varje punkt, läraren får alltid vara beredd på improvisation och snabba lösningar.

När klassen skulle se Karl XII med Teater Uno var en skådespelare sjuk.

Under en lektion hade dörren gått i baklås i lärarrummet, lärarens dator, allt material inlåst. Vaktmästaren kommer, lite oroligt i klassen, eleverna kan se färdigt filmen om Strindbergs liv.

Vissa lektionen börjar med SYOs information och läraren går genom Nationella Prov. Studiedag och eleverna lediga. Läraren sjuk och vikarie. Eleverna planerar skolresa.

Nils Holgerssons underbara resa genom Sverige hanns inte med alls, boken stod med i planeringen, det blev bara ett kort omnämnande av tiden då boken gavs ut. Men eleverna hade lärt sig mycket om Lagerlöf och kan söka vidare på egen hand.

7 Diskussion

Visst går det fortfarande att läsa de gamla klassikerna efter nästan 100 år av Strindbergs död. Kanske eleverna inte väljer Strindberg och Lagerlöf som sin läsning från biblioteket på sin fritid, men de får chansen att lära känna till dessa författare, deras verk och får viss historisk förståelse. Många lärare utgår från sina egna intressen och traditioner i planering och därför kan svenskämnet se ut på olika sätt i olika klassrum, inte alltid litteratur är högprioriterat, men på denna skola är eleverna lyckligt lottade och de har fått intressant inblick i äldre litteratur, som tar upp allmänmänskliga problem som är relevanta även i vår tid och eleverna kan inhämta en del livserfarenhet. I många lektioner under min observation går läsning, eget skrivande, drama in i vartannat, och i den mån det har gått, har jag försökt redovisa om de olika momenten separat. Men idealet är, om lektionerna

innehåller alla dessa olika delar, det blir både roligare och mer intressant och ger bättre överblick och förståelse.

Hur arbetar elever med äldre litteratur? I min observation fick jag se att undervisningen var varierande och flera olika metoder användes. Högläsning var populärt och fungerar bra. Både läraren och eleverna läser högt, när läraren läser högt, har alla elever samma chans att följa med. Även eleverna fick chansen att läsa högt, exempelvis ur Strindbergs *Fröken Julie*. I detta ställde alla upp och läste sina repliker, även elever som inte var vana att läsa så mycket, men alla fick möjlighet att förbereda sig innan. Måste alla elever läsa högt inför klassen? Nej, inte utan förberedelse och övning innan. Läraren sa att om högläsning är till läxa, bör alla ställa upp, även detta ingår i bedömning. Min uppfattning var att i dessa två klasser kände eleverna varandra väl och var trygga i gruppen och var inte så nervösa inför högläsning. Eleverna ställde upp och dramatiserade och spelade Strindbergs *Fröken Julie* med inlevelse och fick större förståelse för texten. När klassen sedan fick se den svartvita filmen *Fröken Julie* från 1951 kände eleverna igen sig och förstod filmen bättre och gladdes åt att känna igen sina egna repliker. Trots att filmen skilde sig mycket från det som eleverna är vana vid att se, följde de filmen med intresse och under tystnad. Teaterbesök var uppskattat av eleverna.

Eget skrivande förekom på olika sätt. Efter läsning av Strindbergs novell *Ett halvt ark papper* fick eleverna skriva en egen novell, i samma stil som Strindbergs novell, beskriva ett långt liv kort på ett litet papper. Det fick gärna vara något självupplevt eller fantasi. Ett par omotiverade elever tyckte det var svårt, förmodligen var novellformen nytt för dem och det räckte inte med högläsning som förberedelse. Här hade det varit bra om läraren gett kunskap om de olika genren, innan eleverna började skriva egen novell. Det är lättare för eleverna att skriva om en orättvis händelse ur sina egna liv, eller om de hört någon annan som har blivit orättvist behandlad. Eleverna fick inspiration av stycket *Vinbuteljen* ur Strindbergs *Tjänstekvinnans son*. Efter Lagerlöfs *Herr Arnes penningar* fick eleverna jämföra boken med andra romaner de läst. En del av eleverna hade inte läst så mycket romaner, då fick de göra jämförelse med filmer de sett och det gick också bra. Eleverna fick med det viktigaste. Att lärarens hållning har säkert viss betydelse, att klassen känner varandra och känner sig trygga, hjälper säkert att lektionerna och diskussionerna blir givande.

Hur väljer läraren texter av dessa två författare? Att välja litteratur som eleverna kan känna att berör är viktigt i detta sammanhang, samtidigt som läraren själv säger i intervjun är det viktigt att läsa klassiker, skönlitterär litteratur som läses av generation efter generation, och låta ungdomar få del av sitt kulturarv och göra kulturarvet till sitt eget, inte stå utanför. Klassiker tar upp allmänmänskliga problem som är relevanta i vår tid. Viktigt att kunna dela med andra generationer, kunna prata med morfar och farfar, få något gemensamt. Och lärarens undervisningsmodell fungerar utmärkt i detta syfte. Läraren har lyckats kombinera både delarna, välja del av den äldre litteraturen som eleverna kan ta till sig, tillsammans med lärarens vägledning. Under det aktuella Strindbergsåret 2012 kanske några elever minns sina svensklektioner och vill delta i olika aktiviteter, kanske tillsammans med den äldre generationen. Inte lära bara för skolan utan lära för livet.

För att dessa lektioner blev så lyckade och givande, berodde på att läraren hade valt texter som eleverna hade förståelse till och inte var alltför svår och hade beröringspunkter med elevernas egna liv. Eleverna kunde relatera dessa hundra år gamla texter till sina egna liv. Texterna engagerande och berörde och eleverna kunde hitta en personlig koppling. Ett

praktiskt problem kan vara att få en klassuppsättning böcker, äldre klassiker fungerar det ganska bra, men det kan ta tid att få hem böckerna till skolan.

Hur motiverar läraren elever för äldre litteratur? Som Bergman och Claesson skriver så kan läraren kan förhålla sig på olika sätt. Läraren kan möta eleverna som tänkande människor som också bär på sina egna kunskaper och erfarenheter. Läraren kan antingen hålla fram sina kunskaper som ett värn mot eleverna och inte bry sig om vad eleverna bidrar med. Jag såg tydligt att eleverna märker om läraren ser dem som resurser och kan värdera deras kunskaper. Som lärare kan man välja demokratiska arbetsformer och ett innehåll som tilltalar eleverna och skapar lust att skriva, läsa och samtala. Det hjälper att förstå mer av den värld de lever och på så sätt kan läraren ge eleverna en handlingsberedskap för att ta makten över sina liv, som läraren också sa i intervjun.

Skolans uppdrag om demokrati uppfylls och sträcker sig också till att ge alla elever samma chans att bli bekant med olika kulturyttringar. Skolan är den bästa plattformen att lära nya kulturyttringar och ge eleverna nya alternativ. När dessa elever ser att det spelas en ny Strindberg-pjäs eller sett en ny Fröken Julie-pjäs, kanske de blir inspirerade att titta för de minns att de i skolan haft dina egna repliker ur Fröken Julie. Ett frö har såts och ibland gror den. När ny kunskap fortplantar sig och få nya yttringar utanför skolan, då har skolan lyckats. Ur genussynpunkt har lektionerna varit lyckade, en manlig och en kvinnlig framgångsrik författare. Båda har skrivit texter som är bra underlag för diskussioner, nåde ur klass- och genusperspektiv. I klasserna har andelen pojkar varit lite större men i min observation var turdelning i diskussionerna ganska jämt, både flickor och pojkar fick komma fram i diskussionerna.

Genomgående har lektionerna varit väl förberedda och innehållit många olika varierande moment, så att elevernas intresse har varit hög hela tiden, risken för att tröttna och bli uttråkad har varit liten. Att läraren har kunnat variera olika moment, blanda muntligt och skriftligt har gett alla elever chans att klara av på det de är bra på. Det har alltid funnits tillfälle att ställa frågor, få hjälp och stöd. En lugn lärare som möter frågorna, lyssnar på eleverna, det finns en ömsesidig respekt, där även läraren lär sig och lektionerna blir levande, inte monotona. Detta är ett lyckat exempel på bra undervisning om ett ämne som kanske inte naturligt ligger nära elevernas vardag. Detta är helt genomförbart beroende på den varierande strukturen på olika undervisningsmoment. Eleverna är med hela tiden, diskussioner, frågor, kommentarer, de får svar och återkoppling direkt, kontinuerlig uppmuntran att vara med och delta. Samtidigt har integritet varit hög, både i de muntliga och skriftliga uppgifterna. Ingen muntlig uppgift utan förberedelse och man har aldrig behövt skriva eller berätta om något personligt, om man inte velat. Läraren har varit mycket tydlig, eleverna har vetat vid varje lektion, vad de ska göra.

Hur kan elever arbeta med äldre litteratur? Den observerade läraren arbetar också med biografisk metod. Mycket av skolans läromedel innehåller texter om författarnas leverne, exempelvis Plus-böcker som skolan använde. Där finns texter och färdiga frågor. Läraren hade små egna föredrag om Strindbergs och Lagerlöfs liv och de konflikter och svårigheter de råkade ut för i sina liv. Detta gav eleverna möjlighet att förstå en del av hur en författarens personlighet utvecklas och utformas. Eleverna fick även arbeta med att skriva egna tankekartor om författarnas liv utifrån dessa texter. För att eleverna ska få intresse för texter och känna igen sig, har receptionsforskning stor betydelse att eleverna har uppfattat läsningen som meningsfull. Eleven behöver möta litteratur ”för vilken han äger de intellektuella, emotionella och erfarenhetsmässiga verktygen. Eleven måste också utnyttja tidigare livs- och språkerfarenheterna” (Rosenblatt, 2002, s. 39). Undervisningen ska öka elevens förmåga att se mening i texten genom att självkritiskt reflektera över

innehållet. Lärarens uppgift är att utveckla fruktbara interaktioner mellan läsare och litterära texter.

För att ha större förståelse för varför undervisningen fungerade så bra i dessa klasser som jag observerade, kan man som kontrast till denna läsning där eleverna är delaktiga, ta nykritiken. Traditionen med nykritiken och närläsningen levde kvar länge i skolorna, och nu verksamma lärare är bekanta med den. Nykritikens ensidiga fixering på texten mötte en opposition, som ville lyfta fram läsarens roll i samband med läsning av litterära texter. Nykritiken undvek att ta hänsyn till biografiska, psykologiska, sociologiska eller idéhistoriska aspekter. Nykritiskt sätt att läsa utmärker sig att man undviker att bry sig om författarens intentioner. Under nykritiken skulle det inte ha varit möjligt att få dessa levande lektioner och elevernas närvaro i diskussioner. Pedagogisk närläsning och textstudium är dock inte helt fel om det sker i dialog med eleverna så att deras upplevelse av texten blir det viktiga. Det finns all anledning för lärare att försöka få eleverna med sig och få dem motiverade, för motiverade elever har lättare att lära sig. Ibland har skolan lagt mycket fokus på faktakunskaper och på olika symboliska system, istället för att ge *mening* åt kunskapen (Gärdenfors 2010, s.212) och där har ju läraren i observationen fått eleverna med, de deltar i diskussionerna på sina egna villkor och kan förmedla sin egen syn på texterna.

Tänker lärare på olika teorier i sitt dagliga arbete? Som Claesson skriver om sina observationer i klassrum, så har många lärare fått inspiration av olika teorier och idéer från det pedagogiska vetenskapssamhället men de kunde inte beskriva dessa teorier i sin vardag i klassrummet (Claesson, 2009, s.52). Lärare angav inget namn på de olika metoderna, många lärare arbetar med instinkt och med hjälp av sin erfarenhet. Ingen klassituation är den andra lik, läraren får ofta improvisera och hitta nya lösningar trots noggrann planering. Detta kan fungera med en erfaren lärare, men om någonting går fel, har läraren svårare att rätta till det. Även inhämtning av nya teorier blir svårare och inte lätt att byta erfarenhet med andra lärare, om man inte kan beskriva sin vardag i klassrummet med gemensamma termer. En lärare behöver stöd från kollegor och skollädaingen och fortbildning för att kunna hjälpa sina elever.

Den läsarorienterade forskningen gör upp med nykritikens närläsningstradition. Det är mötet mellan läsaren och texten som viktig, läsaren bär med sig sina erfarenheter och kunskaper (Svensson, 2008, s.13). Man kan läsa en text utifrån sig själv eller studera berättarstrukturen. Litteraturläsning ger möjligheten till empati, förstå andra utifrån sig själv. Detta har varit en del av lektionerna och eleverna har tydligt uttryckt hur de har känt igen sig själva i texterna. Efter läsning av Strindbergs novell "*Ett halvt ark papper*" fick eleverna skriva en händelse ur sina egna liv, en del skrev om att flytta, hur de hittade ett brev när sista flyttlassen gick. Allt i den lilla novellen förstod de inte, det blev diskussioner och frågor.

Eleverna har haft en aktiv roll under hela lektionerna, med frågor, reflektioner, synpunkter. Människor lever på kunskaper och insikter som de lånar av varandra. Kommunikation föregår tänkande och att lära sig ett språk är att lära sig tänka i en viss kultur, socialisation med andra och få vara delaktig i en samhällelig gemenskap (Säljö, 2000, s. 67). Texterna har delvis varit en kunskapskälla och använts som utgångspunkt till diskussion om kulturella normer, hur det var att leva förr, hur kvinnans situation var, hur klassamhället såg ut. Läraren arbetar genuspedagogiskt, genus kom fram av texterna, speciellt i *Fröken Julie* där både klass och genus framträder fram tydligt och blir bra diskussionsunderlag. Eleverna kunde känna igen sig fast texterna var hundra år gamla.

Även elevernas egna livserfarenheter förekom i samtalen och i egna texter, allt personligt var frivillighet. Eleverna visste att de har rätt att säga emot, i en trygg klass behövde eleverna inte ha samma åsikt. Eleverna sökte tillfredsställelse av olika slag, avslappning, spänning, få reda på mer om människor, roa sig och forska världen runt omkring. Läraren kunde hjälpa eleverna att hantera deras frågor och reaktioner. När intresse för läsning saknas, kan eleverna även göra motstånd genom tystnad och inte delta i samtalen. Ibland kan skälen vara att eleverna är oförberedda på ett informellt boksamtal. Integritet är viktigt och viktigt att eleverna vet vad som förväntas av dem. Ingen ska behöva prata utan sin vilja. Eleverna vill känna att litteraturen berör dem.

Hur bedömer läraren elevens arbete? ”Varje lektion är prov”, säger läraren. Viktigt att ge eleverna flera möjligheter, rättigheter, skyldigheter. Eleverna kunde dela med sig av sina första intryck efter att ha läst en text och ställa relevanta frågor. Eleverna gjorde kopplingar inom och mellan texter och föreställde sig olika perspektiv och reflekterade över alternativa tolkningar. Eleverna använde litteratur för att bättre förstå sig själv och livet och fick respekt för andra tider, kulturer och kontexter. Eleverna talade och skrev om en text på sätt som är karaktäristiska för den litterära diskursen (Langer, 2005, s. 120). Om man misslyckas med prov, finns det flera möjligheter, flera chanser att visa vad man kan. Allt eleverna gjorde bedömdes, allt var betygsgrundande. Inga moment var överraskningar, utan allt var förberett och eleverna visste kraven hela tiden. Hade man missat något tillfälle, gavs det ny chans. Läraren hade små samtal med eleverna och talade om, hur de låg till och vad som krävdes för högre betyg, om det var elevens mål. Eleverna lärde sig även under proven, ibland fick de arbeta tillsammans men lämnade in svaren individuellt. Efteråt diskuterade man tillsammans. Frågorna och svaren upprepades hela tiden utan att bli enformigt, eleverna lärde sig hela tiden, inte bara memorera kunskap utan tänka själv.

Själv kommer jag med all sannolikhet att i min blivande lärartjänst använda denna modell, men om jag får elever som känner varandra väl och trivs med varandra och känner sig trygga, vet jag inte. Läraren har arbetat nästan tjugo år som lärare i svenska på högstadiet. Elever vars undervisning blivit observerad, har läraren haft under hela högstadiet. De känner varandra väl och stämningen i klassen känns trygg, både allvar och skämt. Det är många olika faktorer som påverkar undervisningen och den ena dagen är inte lik den andra, inte ens på denna skola.

Det framkom i samtal med läraren att det saknas pengar och tid till fortbildning, vilket skulle stimulera till mer intressant undervisning om våra klassiker, skönlitterär litteratur som läses av generation efter generation. Lärare får undervisa årtal med de kunskaper de fick under sin studietid och har små möjligheter att delta i ny forskning och dela erfarenheter med andra lärare. Utan att satsa på tjänstgörande lärare och deras fortbildning, kan vi aldrig få den skola som politiker pratar om. Oavsett hur bra vår utbildning har varit, håller den inte flera decennier, ny forskning tillkommer hela tiden. Flera av forskarna som nämns i uppsatsen och även läraren i min observation pratar om vikten av återkommande kompetensutveckling, och hur viktigt det är att reflektera över den dagliga praktiken utifrån kunskap om sambandet mellan teori och praktik. Utbildning av nya lärare är varierande och innehåller många delar, lång praktikperiod och fördjupning i olika teorier. Bara tanken att det ska fungera flera decennier är orimligt. Att få kollegor och ledning som förstår vikten av fortbildning är inte självklart. Det borde regleras så att alla lärare får ta del av allt den nya forskningen tillsammans med kollegor i

jämna mellanrum, lärare behöver samtala med varandra om olika lärandeprocesser. Då kanske ännu fler elever får uppleva glädjen av att upptäcka våra klassiker tillsammans med en lärare som trivs och är trygg med sin undervisning och har tid för reflektion.

Käll- och litteraturförteckning

Bergman, Lotta & Hultin, Eva & Molloy, Gunilla & Lundström, Stefan (2009) *Makt, mening, motstånd : [litteraturundervisningens dilemman och möjligheter]*, Stockholm : Liber.

Claesson, Silwa (2009). *Lärares hållning*. Lund: Studentlitteratur.

Entzenberg, Claes & Hansson, Cecilia (1993). *Modern litteraturteori : från rysk formalism till dekonstruktion*, Lund : Studentlitteratur.

Esaiasson, Peter, Gilljam, Mikael, Oscarsson, Henrik, Wängnerud, Lena (2012). *Metodpraktikan : konsten att studera samhälle, individ och marknad*, Stockholm : Norstedts juridik.

Forsell, Anna (2005). *Boken om pedagogerna*. Stockholm : Liber.

Gärdenfors, Peter (2010). *Lusten att förstå: om lärande på människans villkor*. Stockholm : Natur & Kultur.

Hultin, Eva (2009). ”Det ovanlig i vanliga klassrumssamtal – Om skilda villkor för elevers deltagande” i Bergman, Lotta & Hultin, Eva & Molloy, Gunilla & Lundström, Stefan (2009) *Makt, mening, motstånd : [litteraturundervisningens dilemman och möjligheter]*, Stockholm : Liber.

Langer, Judith A. (2005). *Litterära föreställningsvärldar : litteraturundervisning och litterär förståelse*, Göteborg : Daidalos.

Lundström, Stefan (2009). ”Skuggspel – om svenskämnets texturval” i Bergman, Lotta & Hultin, Eva & Molloy, Gunilla & Lundström, Stefan (2009) *Makt, mening, motstånd : [litteraturundervisningens dilemman och möjligheter]*, Stockholm : Liber.

Molloy, Gunilla (2009). ”Om litteraturläsning som förförelse och maktkamp” i Bergman, Lotta & Hultin, Eva & Molloy, Gunilla & Lundström, Stefan (2009) *Makt, mening, motstånd : [litteraturundervisningens dilemman och möjligheter]*, Stockholm : Liber.

Molloy, Gunilla (2011). *Selma Lagerlöf i mångfaldens klassrum*, Lund : Studentlitteratur.

Molloy, Gunilla (2007). *Skolämnet svenska : en kritisk ämnesdidaktik*, Lund : Studentlitteratur.

Mossberg Schüllerqvist, Ingrid & Olin-Scheller, Christina, (2011). *Fiktionsförståelse i skolan : svensklärare omvandlar teori till praktik*, Lund : Studentlitteratur.

Svanberg, Birgitta & Torpe, Ulla (1991). *Manligt och kvinnligt i litteraturen : antologi och analys för gymnasieskolan och folkbildningen*, Stockholm : Biblioteksförlaget.

Rosenblatt, Louise, (2002). *Litteraturläsning som utforskning och upptäcktsresa*, Lund : Studentlitteratur.

Skolverket : Läroplan för grundskolan LGR11 : *Grundskolans kursplaner och betygsriterier*, (2011). www.skolverket.se/ (hämtad) 2012-01-18.

Svensson, Birgitta (2008). *Gör klassikern till din egen : [att arbeta med skönlitteratur i klassrummet]*, Stockholm : Myndigheten för skolutveckling.

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken : ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm : Norstedts.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. www.vr.se/ (hämtad) 2012-02-16.

Wolf, Lars (2002). *Läsaren som textskapare*. Lund: Studentlitteratur.

Skolans läroböcker:

Erlandsson-Svevar, Kerstin & Thorbjörnsson , Hans (2009). *Plus : svenska för grundskolans senare del. 2 & 3, Grundbok*, Stockholm: Bonniers.

Erlandsson-Svevar, Kerstin & Thorbjörnsson , Hans (2009). *Plus : svenska för grundskolans senare del. 2 & 3, Studiebok*, Stockholm: Bonniers.

Olika utgåvor från skolbiblioteket:

Lagerlöf, Selma, *Herr Arnes penningar*

Strindberg, August, *Fröken Julie*

Strindberg, August, *Tjänstekvinnans son*

Internet:

Strindberg 2012: <http://strindberg2012.se/> (hämtad) 2012-02-16.

Sveriges läromedel: www.sli.se (hämtad) 2011-02-11.

Utbildningsprogram: www.ur.se

Bilagor

Bilaga 1

Läraryntervju 2011.12.14

Hej,
ungefär sådana här frågor hade jag tänkt att ställa i morgon:

Hur länge har du arbetat som lärare?

Hur väljer du texter? Varför just Strindberg & Lagerlöf? Genus? Är det viktigt att läsa klassiker? Varför?

Hur motiverar du elever för äldre litteratur?

Hur arbetar elever med äldre litteratur?

Hur bedömer du elevers arbete?

Vilken didaktiska metoder använder du? Är du bekant med receptionsforskning?

Hade man kunnat arbeta så här med nykritikens ensidiga fixering vid texten?

Tydlighet i Monroe pedagogik... är det medvetet från din sida?

Din uppfattning om elevers intresse? Kommer eleverna fortsätta med klassiker?

Jämföra film och litteratur, går det bra om eleverna inte läst så mycket?

Läxförhör → som blev prov, bedömdes det? Hur?

Är det någon del som väger mer i bedömning: skriftligt, muntligt...

Högläsning, drama: ska/måste alla läsa?

Loggbok? Har du använt det?

Bilaga 2

Litteraturhistoria i år 9



Vi strävar mot följande mål:

-att du utvecklar din fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur, att du gärna läser på egen hand och av eget intresse.

-att du utvecklar din fantasi och lust att skapa med hjälp av språket, både individuellt och i samarbete med andra.

-att du utvecklar din förmåga att i dialog med andra uttrycka tankar och känslor som texter med olika syften väcker och att du tränar på att reflektera och värdera.

-att du utvecklar din förmåga att läsa, förstå och tolka texter av olika slag.

-att du får möjlighet att möta skönlitteratur och författarskap från olika tider och i skilda former.

-att du stimuleras till eget skapande och att du på egen hand söker efter meningsfull läsning.

Arbetsuppgifter:

Vi kommer att arbeta med ett antal kända svenska författare (August Strindberg, Karin Boye, Selma Lagerlöf m fl) genom att
läsa deras verk
reflektera genom eget skrivande
samtala
dramatisera
lära oss något om deras liv.

Varje författarstudie avslutas med någon form av redovisning som vi

bestämmer gemensamt i gruppen.

När arbetsområdet är avslutat skall du ha nått följande mål:

Godkänt:

Du skall aktivt ha deltagit i samtal och diskussioner kring författarna och visat att du kan sätta dig in i andras tankar.

Du skall kunna läsa, reflektera över och sätta in dessa verk och författarskap i ett sammanhang.

Väl godkänt:

Du skall visa att du kan argumentera i diskussioner och grupparbeten för den egna åsikten, ställa frågor som hör till ämnet, lyssna på andra och granska sina egna och andras argument.

Du skall kunna göra enkla analyser av innehåll och form hos olika texter och behärska ord för olika genrer och berättartekniker.

När du skriver kan du förutom kommunikation ge uttryck för tankar, åsikter och känslor.

Du använder dig av olika källor för att lära dig om författarna och deras verk, granskar och värderar källorna och sammanställer dina resultat så att de blir tillgängliga för andra.

Du gör jämförelser mellan olika texter och hittar likheter och olikheter i författarskapen.

Mycket väl godkänt:

Du har en bredd i din läsning, gör jämförelser och relaterar det lästa till egna tankar och erfarenheter och visar ett personligt förhållningssätt till texterna.

Du tolkar med originalitet och precision texter av olika slag.
Du reflekterar över stilistiska variationer och olika sätt att uttrycka dig i tal och skrift.

Bilaga 3

Veckoplanering Selma Lagerlöf 1858-1940



- Vecka 13:** Vi lånar och läser ur *Herr Arnes penningar*, 1904. Romanen filmatiserades 1919.
Läxa: Att läsa romanen *Herr Arnes penningar*.
- Vecka 14:** Vi läser om Selma Lagerlöfs liv och verk i Plus 2 och svarar på frågor om *Herr Arnes penningar* och skriver en bokrecension.
Läxa: Läsa färdigt *Herr Arnes penningar* och svara på frågor om romanen.
- Vecka 15:** Vi läser ur *Nils Holgerssons underbara resa genom Sverige*, 1907. Sammanfattning och redovisning av kunskaperna kring Selma och hennes verk.
- Vecka 16:** Påsklov

Bilaga 4

Veckoplanering August Strindberg



- Vecka 8:** Vi läser ur Tjänstekvinnans son, Strindbergs biografiska roman, och diskuterar och dramatiserar.
- Läxa:** Att läsa om romanen Tjänstekvinnans son
- Vecka 9:** Vi läser om Strindbergs liv och verk och ser på faktafilm om honom.
- Läxa:** Att läsa sig om Strindbergs liv och verk i någon annan informationskälla än läroboken. Läs och anteckna lite information. Skriv också ner din källa. Ska redovisas muntligt i grupp.
- Vecka10:** Vi läser novellen "Ett halvt ark papper" och skriver en egen text på samma tema. Vi försöker oss på en att dramatisera delar av Fröken Julie.
- Läxa:** Att öva på ditt avsnitt av "Fröken Julie".
- Vecka 11:** Fröken Julie på film.
- Vecka12:** Sammanfattning och redovisning av kunskaperna kring Strindberg.