



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# Skönlitteratur på schemat

---

Annika Husak

Självständigt arbete L3XA1A

Examinator: Birgitta Svensson

Rapportnummer: VT19-2930-006-L3XA1A

## **Förord**

Jag vill helt kort inleda denna uppsats med att tacka och säga ett par väl valda ord till de som handlett, stöttat och hjälpt till för att göra detta arbete möjligt:

Tack till min handledare Djamila. Du har givit mig många tips, råd samt inspirerat mig utifrån det du själv brinner för inom ämnet skönlitteratur.

Ett stort tack till de lärare som deltagit i studien. Ni nämns inte vid namn då ni är anonyma, men ni skall veta att denna studie inte hade varit möjlig utan er.

Tusen tack till min ständigt tålmodiga man Richard. Han har peppat och lugnat mig under hela arbetets gång. Tack för att du ett flertal gånger tagit dig tid att ge mig värdefull respons och helt enkelt för att du alltid finns där för mig.

Jag vill tillägna denna uppsats till min ständigt kritiska vän Emma Hoxell. En underbar studiekamrat som jag haft under dessa fyra år på lärarutbildningen. Tack för din rättframhet och för att du är du.

Annika Husak

# Sammanfattning

Titel: Skönlitteratur på schemat

Title: Fiction as an educational tool in school

Författare: Annika Husak

Typ av arbete: Examensarbete på avancerad nivå (15 hp)

Examinator: Birgitta Svensson

Rapportnummer: VT19-2930-006-L3XA1A

Nyckelord: skönlitteratur, litteraturläsning, läroplanen, svenskämnet & kursplanen.

Syftet med denna studie är att undersöka relationen mellan kursplanen i svenska och lärares undervisning i svenskämnet när det kommer till skönlitteratur. Frågeställningarna som studien utgår ifrån är hur skönlitteraturens skrivs ut i kursplanen i svenska för grundskolans tidigare år, 1-3, vad fem lärare som arbetar i F-3, anser betydelsefullt för elevers lärande när det kommer till skönlitteratur samt hur kursplanens skrivningar och lärarnas åsikter förhåller sig till varandra. Uppsatsen har tagit sin utgångspunkt i det hermenutiska perspektivet.

Hermeneutiken återfinns på ett flertal ställen under avsnittet tidigare forskning.

Hermeneutiken har även legat till grund i den analys som har gjorts av kursplanen i svenska samt i analys- och resultatets arbetet av de intervjuer som genomförts. Studien har genomförts utifrån två metoder dels en textanalys med inriktning kvalitativ innehållsanalys samt kvalitativa intervjuer med fem verksamma lärare på lågstadiet, F-3. I textanalys av kursplanen i svenska samt den data som framkom under intervjuerna kan man se tecken på att skönlitteraturens potential inte alltid kommer till sin rätt. Lärarnas svar tyder på att skönlitteraturen ofta används i betydligt större utsträckning än vad som kursplanen ger utrymme för. Kursplanen lämnar stort tolkningsutrymme för läraren att själv bestämma vilken skönlitteratur som skall inkluderas samt hur undervisningen med litteratur skall bedrivas. Det finns heller inga kunskapskrav som berör skönlitteraturens djupare potential så som arbete kring existentiella frågor och demokrati. Samtliga lärare i studien använder sig av skönlitteratur i undervisningen. Böcker med svårare innehåll som exempelvis existentiella frågor väljs ibland bort då detta kan vara svårt att tala med eleverna om. Detta trots att tidigare forskning visar på att skönlitteratur av detta slag kan bidra till elevernas kunskaper kring sin egen identitet, omvärlden, historien, samtiden och framtiden. Dessa kunskaper går också att finna i kursplanens syftes del. Det som studiens resultat också visar är att lärare utifrån arbetserfarenhet oftast har lättare att tillämpa skönlitteratur i undervisningen jämfört med de lärare som inte arbetat så länge.

# Innehållsförteckning

1. Inledning.....	5
2. Syfte och frågeställning .....	6
3. Bakgrund.....	7
3.1 Skönlitteraturbegreppet.....	7
4. Tidigare forskning.....	9
4.1 Skönlitteratur i styrdokumentet.....	9
4.2 Skönlitteraturens potential.....	10
4.3 Att motivera läsning.....	11
5. Teoretisk utgångspunkt.....	13
6. Metod.....	14
6.1 Textanalys.....	14
6.1.1 Analys och tolkning.....	14
6.1.2 Urval.....	15
6.1.3 Etiskt ställningstagande.....	15
6.1.4 Genomförande.....	15
6.2 Kvalitativ intervju.....	16
6.2.1 Urval.....	16
6.2.2 Etiskt ställningstagande.....	17
6.2.3 Genomförande.....	18
6.2.4 Kvalitativa aspekter.....	18
7. Resultat och analys.....	20
7.1 Textanalys av Lgr 11 - kursplanen i svenska.....	20
7.2 Syfte.....	20
7.3 Centralt innehåll.....	21
7.4 Kunskapskrav för godtagbara kunskaper i läsförståelse i slutet av årskurs 1.....	22
7.5 Kunskapskrav för godtagbara kunskaper i slutet av årskurs 3.....	22
7.6 Resultat av intervjuer.....	23
7.7 Skönlitteratur i undervisningen.....	23
7.8 Skönlitteraturens ämnesövergripande funktion.....	25
7.9 Skönlitteraturens vinster.....	26
7.10 Svårigheter med skönlitteratur.....	27
7.11 Vad säger lärarna kring styrdokumentet.....	28
8. Diskussion.....	29
8.1 Skönlitteraturen i styrdokumentet.....	29
8.2 Att motivera till läsning.....	30
8.3 Skönlitteraturens potential.....	31
8.4 Metoddiskussion.....	32
8.5 Slutsatser.....	32
8.6 Slutord.....	32
8.7 Förslag på vidare forskning.....	33
9. Referenser.....	35
Bilaga 1.....	37

Bilaga 2.....39

# 1. Inledning

Skönlitteratur på schemat, vad innebär det? Vi har nog alla fått ta del av någon form av skönlitterär läsning under vår skoltid. Men vad säger egentligen dagens kursplan i svenska om skönlitteratur i undervisningen och hur stämmer det överens med vad verksamma lärare tänker?

Jag har själv alltid läst böcker, mängder av böcker. Mina föräldrar läste tidigt högt för mig och jag fortsatte sedan själv att läsa skönlitterärt och gör det än idag, i alla fall ett par sidor varje kväll.

Jag minns hur jag älskade när min lågstadiefröken plockade fram vår gemensamma läsebok och läste högt. Jag minns även lyckan när vi fick ta fram våra egna bänkböcker och försjunka i den egna läsoplevelsen. När jag senare i livet sedan bestämde mig för att själv studera till grundlärare inriktning F-3, fick jag möjlighet att studera hur undervisning med skönlitteratur kunde gå till. Under lärarutbildningen läste vi 30 hp i svenskämnet. Mycket fokus låg där på vikten av användandet av skönlitteratur. Dock har jag själv reflekterat kring hur styrdokumentet ofta lämnar mycket osagt. Kursplanen i svenska ger stort tolkningsutrymme om hur arbetet kring skönlitteratur skall utföras. Därför blev jag intresserad av att studera vad som verkligen skrivs ut i kursplanen i svenska för de yngre åldrarna. Jag ville också studera hur verksamma lågstadielärare tänker kring användandet av skönlitteratur. Hur speglas deras tankar och perspektiv med de rådande styrdokumentet?

## 2. Syfte och frågeställningar

Denna studiens syfte är att undersöka relationen mellan kursplanen i svenska och lärares undervisning i svenskämnet, F-3 när det kommer till skönlitteratur.

Arbetet utgår från följande frågeställningar:

- Hur skrivs läsning av skönlitteratur fram i kursplanen i svenska för grundskolans tidigare år, 1-3?
- Vad lyfter lärare fram som betydelsefullt för elevers lärande när det kommer till skönlitteratur inom ramen för svenskämnet?
- Hur förhåller sig kursplanen och lärarnas perspektiv till varandra?

### 3. Bakgrund

Skönlitteratur är en central del i skolans svenskämne. Genom skönlitteraturen skall eleverna få möjlighet till att erövra kunskap kring sin egen identitet, sin omvärld samt vår historia (Skolverket, 2018). Då det i dagens samhälle är allt färre barn som läser har skolan ett allt större ansvar att arbeta med skönlitteratur i undervisningen. Mycket tyder på att de barn som inte växer upp i en kontext där böcker och läsning förekommer kan få det svårare att bli duktiga läsare senare i livet (Kåreland, 2015). Flera mätningar och forskning som gjorts visar på att barn idag har allt sämre läsförmåga (Skolverket 2016a; Skolverket 2016b; Kåreland, 2015; Ingemansson, 2018).

Läsning av skönlitteratur anses vara utvecklande och bra för barn. Skönlitteraturen skall vara till hjälp så att barn bli goda samhällsmedborgare med demokratiska värderingar. Trots detta finns det motsättningar kring hur lärare skall undervisa kring skönlitteratur. Hur skall lärare och elever diskutera, värdera samt tolka de skönlitterära texter som de möter? Denna diskussion uppstår på grund av att dagens läroplan lämnar stort tolkningsutrymme till lärarna (Kåreland, 2015). I dagens styrdokument står det att lärare skall undervisa med hjälp från skönlitteratur för att synliggöra exempelvis demokratiska värderingar. Dock saknas kunskapskrav kring detta. Detta gör att skönlitteratur i ett syfte till djupare reflektion kan komma i skymundan till förmån till de kunskaper som är lättare att mäta. Det verkar som om kunskaper *om* skönlitteratur är lättare att undervisa kring än att undervisa *genom* skönlitteratur (Lundström, Manderstedt & Palo, 2011).

#### 3.1 Skönlitteraturbegreppet

Utgångspunkt i denna studie är att se hur skönlitteratur skrivs fram i Lgr 11, kursplan för svenskämnet, 1-3 samt vad lärarna fem lärare som undervisar i F-3 anser betydelsefullt för elevers lärande när det kommer till skönlitteratur.

Men vad är skönlitteratur? Nationalencyklopedin (u.å) beskriver skönlitteratur som texter såsom poesi, dramatik, fiktionsprosa och essäistik. Fatheddine (2018a) har i sin avhandling *Den kroppsliga läsningen: Bildningsperspektiv på litteraturundervisning* försökt att definiera begreppet *litteratur*. Hon skriver att man kan ta avstamp i begreppet fiktion som kommer från latinets *factio* som betyder skapelse eller påhitt. Dock kan denna definition inte heller riktigt definiera begreppet skönlitteratur då många romaner/ skönlitterära böcker kan baseras på verkliga händelser (Fatheddine, 2018a). Skönlitteratur skiljer sig från sakprosa då skönlitteratur ofta är fiktiva historier tvärt emot sakprosa som ofta definieras som faktaböcker (Kåreland, 2015).

Då begreppet skönlitteratur är ett komplext begrepp har jag istället valt att titta på hur Kåreland väljer att angripa begreppet *barnlitteratur*, det vill säga litteratur som riktar sig till barn. Denna avgränsning har jag valt då min studie riktar sitt fokus mot undervisning i de yngre åren, F-3. Kåreland (2013) skriver i *Barnboken i samhället* att barnlitteratur är ett omstritt begrepp. En barnbok går inte att kategorisera på basis av att författaren skrivit om barn och barndom. Barnlitteratur grundar sig snarare i om litteraturen har barn som målgrupp.



Det är värt att poängtera att definitionen av barnlitteratur kan skifta över tid exempelvis när en bok översätts till ett annat språk eller lanseras i en annan kultur (Kåreland, 2013). I boken *Skönlitteratur för barn och unga* skriver Kåreland (2015) att synen på barnlitteratur har varit skiftande över tid. De första barnböckerna som tryckes var på 1400-talet i samband med boktryckarkonstens framfart. Det var då frågan om barnlitteratur i mycket få upplagor och dessa böcker riktades till välbärgade familjer. Det dröjde fram tills tidigt 1900-tal innan fler barn kom i kontakt med litteraturläsning. Det som ändå kan konstateras historiskt sätt är att barnbokens roll har skiftat under ett flertal tillfällen. Många av de äldre böcker hade till syfte att fostra barnen i gott uppförande och kristen tro till skillnad mot idag då barnlitteraturen har fått ett mer lustfyllt syfte samt till att fostra barnen till demokratiska samhällsmedborgare (Kåreland, 2013, 2015).

Kåreland har i sin definition av barnlitteratur även med sakprosa/ faktaböcker som en genre (Kåreland, 2013, 2015). Dock berör denna studie inte sakprosa utan fokus ligger på skönlitteratur. Så sakprosa ingår inte i barnlitteratur begreppet i denna studie.

Kåreland delar in barnlitteraturen i olika genrer, utöver sakprosa. Kåreland definierar det *som en diktart eller en grupp verk som använder en viss uppsättning stildrag och följer vissa mönster eller koder avseende såväl form som innehåll* (Kåreland, 2015, s. 53). Några exempel på genrer som Kåreland beskriver är fantasy och science fiction, deckare och thrillers samt bilderböcker (Kåreland, 2013, 2015). Dessa typer av barnlitteraturens genrer härleder jag till skönlitteratur. Kårelands definition kring genrer har jag som utgångspunkt när lärarna i denna studie berättar om genrer i sin undervisning.

## 4. Tidigare forskning

I det här kapitlet fokuseras litteratur och forskning som belyser hur skönlitteratur behandlas i de rådande styrdokument, skönlitteraturens potential samt hur man kan motivera till läsning samt.

### 4.1 Skönlitteratur i styrdokument

Flera forskare och kunskapsmätningar pekar på att svenska elevers läsförståelse under en tid har försämrats (Skolverket 2016a; Skolverket 2016b; Fatheddine & Schmidt 2018; Ingemansson, 2018; Hedemark, 2012). För att komma till rätta med detta problem har man i kursplanen i svenska fört in lässtrategier. Det har även lagts till ett nytt kunskapskrav i årskurs ett som berör just läsförståelse. Det som kunskapskravet tar upp är hur eleverna genom olika strategier kan ta till sig det lästa i olika typer av texter (Fatheddine & Schmidt, 2018).

Det finns ett flertal studier som belyser hur kursplanens kunskapskrav är utformade. Lundström et al. (2011) skriver att kursplanens kunskapskrav syftar till att underlätta och förtydliga vad det är som läraren ska bedöma. Samtidigt skall läraren även bedriva en undervisning som främjar demokratiska värderingar. Detta finns det dock inga kunskapskrav kring. Till följd av detta finns det risk att litteraturläsning i syfte till det estetiska och det demokratiska kan komma i skymundan för den läsning som är mätbar. Detta kan få till följd att de demokratiska aspekterna inom litteraturläsning inte kommer fram i undervisningen. Detta kan på lång sikt vara missgynnande för vårt samhälle (Lundström et al., 2011; Liberg, Wiksten Folkeryd & Af Geijerstam, 2012).

Fatheddine & Schmidt (2018) pekar på avsaknaden av sådant som händer *under* läsningens gång kopplat till det mer kroppsliga där eleverna med hjälp från litteraturen kan nå upplevelser och nya erfarenheter. Eleverna skall få möjlighet att genom litteraturen koppla det lästa till sitt eget liv och sin omvärld. Läsning av skönlitterära texter skall möjliggöra förståelse för olika livsvillkor samt möten med andra delar av världen. Dock har kursplanen stort fokus på att eleverna skall kunna olika lässtrategier och en stor avsaknad när det kommer till vad eleverna genom läsningen kan uppnå i mer själsliga och kroppsliga dimensioner (Fatheddine & Schmidt, 2018). Kursplanen är svårtolkad kring vilken typ av texter eleverna skall läsa. Styrdokumentet brister på flera ställen kring vilken typ av texter eleverna skall läsa och hur undervisningen skall bedrivas:

Kursplanen möjliggörs, men det är också värt att notera att det är kunskap *om* litteratur som lyfts fram. Kunskap om litteratur förefaller vara lättare att konkretisera än de kunskaper *genom* litteratur som kursplanens allmänna formuleringar enligt vår tolkning antyder (Lundström et al., 2011, s. 14).

Som nämnts tidigare visar forskning på betydelsen av att läsa skönlitteratur, den kan hjälpa eleverna att förstå sin omvärld och främja elevernas egna identitetsskapande. Problematiken med dagens skola är kravet på bedömningen, progression och måluppfyllnad. Detta resulterar i att fokus på skönlitterär läsning många gånger väljs bort till förmån för det synligt mätbara, detta trots vad som skrivs fram i kursplanens syftesdel om att litteraturläsning skall bidra till

att eleverna utvecklar sin identitet och kunskaper om sin omvärld (Lundström et al., 2011; Nodenstam & Widhe, 2017; Fatheddine, 2018b; Mehrstam, 2010; Ewald 2015). Många gånger väljer lärare bort litteratur som berör existentiella frågor. Detta på grund av att det finns en viss osäkerhet i *hur* man skall arbeta och samtala kring dessa typer av frågor. Lärare väljer hellre litteratur som är mer lättsam samt fokuserar den skönlitterära läsningen på sådant som är mätbart, såsom läshastighet och begreppsförmåga (Molloy, 2002).

Fatheddine (2018b) skriver att med avstamp i hermeneutiken bör människa läsa mycket och ta del av andra människors erfarenheter. Ändå tycks skönlitteraturens möjlighet att bjuda in till kunskap kring värdegrundsfrågor komma i skymundan i förmån för mer formella aspekter av läsning. Lärare kan komma i konflikt när de å ena sidan skall arbeta med skönlitteraturen för att med hjälp av den utveckla elevernas demokratiska värderingar men samtidigt bedöma eleverna i något helt annat när de skall titta på styrdokumentens kunskapskrav:

Utifrån ett lärarperspektiv så torde det innebära en motsättning att undervisa om något för att sedan mäta något annat, så som fallet riskerar att bli här. Att inte kunna förena dessa två skilda positioner gällande litteraturläsandet i skolan tenderar att urholka argumenten för att ta in fiktionstexter i undervisningen (Fatheddine, 2018b, s. 114).

Ewald (2015) har i en intervjustudie med verksamma lärare kommit fram till att lärarna tycker att styrdokumentens största fokus ligger på färdighetsträning när det kommer till läsning, inte på vad de skönlitterära texterna egentligen handlar om. De lärare som intervjuats uttrycker hur de tror på vad skönlitteraturen kan ge eleverna på ett djupare plan men att fokus ligger på bedömning av elevernas prestationer, dokumentation och olika typer av mätningar. Elam & Widhe (2015) lyfter också problematiken med dagens läroplan. De skriver att när för mycket fokus läggs på det synligt mätbara finns det risk att undervisningen också blir statisk och isolerad från levande erfarenheter. Skolan gör fel om de begränsar lusten för läsning. Ewald (2015) skriver att litteraturläsning i syfte att kunna leva sig in i, gå utanför sig själv samt koppla texter till sina egna erfarenheter inte skrivs ut i kunskapskraven. Svenskämnet har bytt skepnad och gått från att ha varit ett fostrande ämne med utgångspunkt i viktiga frågor och demokratiska värderingar till att fokusera på prestationsträning. Från att ha varit erfarenhet anknutet till upplevelser är det nu istället fråga om text och kompetens. I den förra läroplanen, Lpo 94, låg fokus på att man genom litteraturen skulle öppna dörrar för djupare förståelse kring både värdegrundsarbete och fördjupning av demokratin.

## 4.2 Skönlitteraturens potential

Det finns flera studier som belyser vikten av att läsa skönlitteratur. Schmidt och Gustavsson (2011) betonar den reflekterande läsningen med utgångspunkt i ett hermeneutiskt perspektiv där den berättande människan står i fokus. Berättelsens funktion blir länken mellan den egna livsvärlden och den större omvärlden. Meningsskapande genom hermeneutik bygger på förutsättningar i relationen mellan det redan kända och det okända. Detta i sin tur innebär en reflekterande läsning där egna erfarenheter kopplas samman med annat innehåll.

Den hermeneutiska bildningsresan, en metafor som betonar vikten av att människan för att kunna förstå sig själv behöver lämna det redan bekanta och möta det nya, okända för att därefter vända åter. Ett sätt att komma i kontakt med nya världar är att gå via skönlitteratur (Fatheddine & Schmidt, 2018, s. 65).

Borg (2010) beskriver hur skönlitteratur kan bidra till en ökad livskvalité samt hur den dessutom kan gynna kunskapen kring den egna individen och hur man ser sig själv och resten av sin omvärld. Detta i sin tur kan fungera som ett gott verktyg för det framtida livet. Även Franck & Osbeck (2018) betonar att om eleverna får studera litteratur kan det ge dem möjlighet att sätta sig in i olika perspektiv och livsvillkor. Genom läsning kan den personliga integriteten skyddas samtidigt som eleverna genom böckerna få syn på hur olika fenomen i vår omvärld kan förhålla sig. Fatheddine och Schmidt (2018) skriver att man genom de texter som eleverna tar del av kan de få syn på etiska dimensioner som kan leda till engagemang och förståelse. Skönlitteraturen kan alltså, i enlighet med ovannämnda, erbjuda en väg ut i vår omvärld. En tanke som går att relatera till i en hermeneutisk bildningstradition är att vi människor utvecklas i relation till andra. Vi kan inte alltid befinna oss på eller möta alla platser och människor i världen. Där kan vi istället få hjälp från skönlitteraturen. Genom den kan vi få syn på andra livsförhållanden och andra platser än vad vi är vana vid. Vi kan alltså få syn på andra människors livsvillkor och gå utanför det redan kända (Fatheddine & Schmidt, 2018).

Törnquist (2012) skriver att vi behöver vara i kontakt med litteraturen för att kunna tala om, vara i och reflektera kring vår omvärld. Vi behöver litteraturen även för att få syn på vad vi redan vet och reflektera kring våra egna känslor. För att kunna förstå vår historia, samtid och framtid måste vi komma i kontakt och lära *med* och *genom* litteraturen. Vi behöver som individer tillsammans med andra lära oss bemästra kunskap och sedan göra den till vår egen. Dock verkar inte alltid skönlitteraturens potential nyttiggöras i dagens klassrum (Törnquist, 2012).

### 4.3 Att motivera till läsning

Trots faktumet att litteraturläsning förefaller vara en aktivitet som kan bidra med mycket så läser barn och unga idag allt mindre (Statens Medieråd, 2017). Enligt Ingemansson (2018) tyder forskning på att barn idag har svårt att ta till sig, samt tolka längre löpande texter i ett flertal ämnen. För att hjälpa eleverna att öka sin läsmotivation måste texterna eleverna läser kunna kopplas till vart de ligger i sin kunskapsutveckling. Det måste också finnas tillgång till många olika texter. Viktigt är att det under läsandets gång finns en lärare till hands som kan hjälpa till med att tolka och stötta elevernas läsning. För att höja motivationen bör eleverna interagera mycket med varandra och samtala kring de texter som läses. Det skall ständigt ske en tolkning tillsammans med både klasskamrater och läraren. För att eleverna skall bli goda läsare måste de ha läsförebilder genom sin lärare. Läraren skall berätta om sin läsning på ett produktivt sätt och genom det locka eleverna att själva vilja läsa. Eftersom läsningen tar sin utgångspunkt i de texter som lärarna väljer är det viktigt att läraren har en tanke med de texter som väljs. Bland annat är det av stor vikt att texterna är på rätt nivå för eleverna samt att de kan koppla det lästa till sig själva (Ingemansson, 2018).

Nodenstam & Widhe (2017) tar avstamp i hur litteraturläsning, speciellt högläsning kan ge ökad motivation så att eleverna själva väljer att läsa skönlitterära böcker. De lyfter hur högläsning har goda effekter både kunskapsmässigt men även som ett relationsbygge mellan både eleverna samt mellan den enskilda eleven och läraren.

## 5. Teoretisk utgångspunkt

En central teoretisk utgångspunkt i min studie är idén om den hermeneutiska bildningsresan, där begreppen *främlingskap* och *hemkomst* är två centrala begrepp (Gadamer, 1997). Främlingskapet och hemkomsten kompletterar varandra i en bildningsprocess, det är dock inte främlingskapet i sig som utgör bildningens väsen utan själva hemkomsten när något blir till något eget och sätts in i den egna kontexten (Segolsson, 2011). Pendlingen mellan främlingskap och hemkomst, eller det okända och kända, går att relatera till litteraturläsning, i enlighet med citatet nedan:

Vi har inte alltid möjlighet att fara ut till de platser, människor och omständigheter som är okända för oss, däremot kan vi som läsare färdas dit med hjälp av litteraturen. Det är denna utfärd genom litteraturen som också kan utmana oss, förändra oss och leda till att vi utvecklar förståelse för andra människors livsvillkor. Mötet med det obekanta, genom litteraturen, kan på så sätt möjliggöra en orientering i tillvaron (Fatheddine & Schmidt, 2018, s. 65).

Gadamer (1997) beskriver den hermeneutiska filosofin som en erfarenhetsbaserad väg. Genom de direkta sinnesintrycken kopplat till litteraturläsning kan vi människor erövra nya kunskaper. För att nå dessa kunskaper måste vi kunna tolka den text vi läser med utgångspunkt i att förståelsen för att nå ny kunskap. Vi måste röra oss mellan det vi redan vet till det mer okända för att sedan återvända. Tolkning som sker måste vara öppen och fördomsfri.

Som redskap för min analys har jag valt ett hermeneutiskt bildningsideal. Dels för att det passar för studien då den data som samlats in har tolkats samtidigt som studien berör hur skönlitteratur kan användas i undervisningen. Gadamer (1997) beskriver hermeneutiken som ett instrument som har till utgångspunkt att öka förståelse mellan människor och detta görs i första hand genom tolkning. Genom exempelvis litteratur kan man som läsare genom sin tolkning få ny förståelse. Litteraturen kan med andra ord ge en väg in i nya kunskaper.

## 6. Metod

Utifrån det ämne uppsatsen behandlar så har jag valt en kvalitativ metod med en hermeneutisk ansats. Mitt fokus ligger dels på hur skönlitteratur skrivs fram i det nu gällande styrdokumentet samt på hur lärare uppfattar arbete med skönlitteratur i undervisningen. I studien används således två metoder: textanalys och intervju. Metod avsnittet är därför uppdelat i två metoddelar; först fokuseras textanalysen och där efter de kvalitativa intervjuerna. Jag avslutar metodavsnittet med rubriken avgränsningar som avser mer generella aspekter som av denna studie.

### 6.1 Textanalys

För att få svar på forskningsfrågor där textanalys tillämpas kan man använda sig utav en kvalitativ innehållsanalys. Arbetet går ut på att man systematiskt bryter ner text samt kategoriserar för att besvara forskningsfrågan (Boréus & Kohl, 2018). Denna typ av analys kan användas på alla typer av texter och kan ta sin utgångspunkt i vanligt förekommande ord eller vad texten egentligen säga (Boréus & Kohl, 2018). Detta anser jag passar studien eftersom en utgångspunkt är att studera hur styrdokumentet formulerar sig kring skönlitteratur i svenskämnet.

Arbetsgången i en kvalitativ innehållsanalys är att först välja ut material för att sedan avgränsa sig. Därefter sker en kodning av materialet. Detta innebär att man exempelvis genom ett kodschema tagit fram begrepp eller teman som man är intresserad av att undersöka. Kodningen kan ske både manuellt eller via dator. Fördelen med att koda manuellt är att analysen kan ge mer komplicerade tolkningar och bedömningar (Boréus & Kohl, 2018).

#### 6.1.1 Analys och tolkning

Eftersom jag valt att avgränsa mig till kursplanen i svenska i Lgr 11 med fokus på skönlitteratur bidrog detta till att mängden data inte var särskilt stor. Därför kunde analysen ske manuellt, på så vis har texten kunnat studeras noggrant för att göra tolkningen mer utförlig. Inom hermeneutiken framlägger Ödman (2017) att analys och tolkning inte bör ske mekaniskt då man måste ha känslighet och noggrannhet för att få fram valid data.

När man arbetar med innehållsanalys bör man med fördel använda sig utav ett analysinstrument, ett så kallat kodschema. Detta schema kan utformas utifrån förekomsten av ett visst tema i den text man valt att analysera. Det kan även vara ett specifikt ord eller begrepp som förekommer i texten (Boréus & Kohl, 2018). Då temat är *skönlitteratur* var detta begrepp utgångspunkt i kodschemat. Jag valde dock att även titta på ordet *texter* om det i sammanhanget i den del av text som ordet förekom i kunde spåras till skönlitteratur. För att tolkning skall bli så goda som möjligt bör man gå från del till helhet i det man valt att undersöka. För att förstå en text bör man se på specifika ord men också på meningar och på texten som helhet. Detta för att göra analysen så korrekt som möjligt (Ödman, 2017).

Under textanalysen av kursplanen i svenska fann jag på vissa svårigheter. Att tolka vad ordet *texter* innebar var svårt. Det var också svårt att tolka vilka delar ur styrdokumentet som avsåg

skönlitteratur eller ej. Eftersom det är jag ensam som tolkat kan det finnas risk för att vissa tolkningar gjorts som kanske inte är korrekta. När man använder sig av ett hermeneutiskt tillvägagångssätt ligger tolkning alltid i förgrunden. För att göra en så god tolkning som är möjligt är det viktigt att man är systematisk och noggrann (Ödman, 2017). För att göra analysen så trovärdig som möjligt gjorde jag därför ett avvägande. Jag valde att ta med delar som tydligt fram skrev orden *texter*, *skönlitteratur*, *läsning* samt *litterär* vilket jag tolkade som ord som kan kopplas till skönlitteratur. Jag läste texten flera gånger för att få min tolkning så valid som möjligt. Ödman (2017) samt Vikström (2005) skriver att det vid hermeneutisk tolkning är av stor vikt att tolkningen grundas på kunskap samt tidigare erfarenheter. Man måste också ha en öppenhet för att den egna förförståelsen kan komma att ruckas. För att göra min tolkning valid har jag därför tittat på tidigare forskning som också analyserat kursplanen för att få mer kunskap kring ämnet. Jag har även läst och analyserat texterna i kursplanen flera gånger. Jag upptäckte efter att ha läst kursplanen två gånger att nya tolkningar framkom. Vid första läsningen var mitt fokus på begreppet skönlitteratur. När jag sedan läste om texten så insåg jag att begreppet *texter* också kunde betyda skönlitteratur. Ju fler gånger jag läste om texten desto fler ställen fann jag spår av skönlitteraturen.

### 6.1.2 Urval

Jag har valt att analysera kursplanen i svenska och då inriktat mig på de delar som rör skönlitteratur i undervisningen för de yngre åldrarna, 1-3.

### 6.1.3 Etiskt ställningstagande

Etiskt ställningstaganden för textanalysen är de riktlinjer som American Psychological Association (2017) skriver kring plagiat. Att vara tydlig med när det är jag som författare som säger något och att referera när det inte är jag som talar i texten. Detta för att minska risken för plagiat.

### 6.1.4 Genomförande

Textanalysen genomfördes genom att studera kursplanen i svenska i Lgr 11. Utgångspunkten var som tidigare nämnts skönlitteratur i mitt kodschema. Jag valde dock att även titta på orden *texter*, *läsning* samt *litterär* om det i sammanhanget i den del av text som ordet förekom i kunde spåras till skönlitteratur. Detta skedde efter att jag vid min första analys kunde se att bland annat ordet *texter* kunde syfta på skönlitteratur. Boréus & Kohl (2018) skriver att tolkningsproblem ofta förekommer i en sån här typ av analys vilket gör att man i det tidiga stadiet av sin analys måste omvärdera sitt kodschema. Efter att ha omvandlat mitt kodschema analyserades kursplanen under ett flertal gånger. Eftersom jag valt att ha utgångspunkt i en hermeneutisk tolkning bör tolkningen ske från helhet till del och vice versa. Textens innehåll måste granskas flera gånger för att tolkningen skall bli så trovärdig som möjligt (Ödman, 2017). I genomförandet av analysen lästes första hela texten. Sedan tog jag ut vart någonstans orden jag valt i mitt kodschema förekom och arbetet fortskred sedan med att bryta ner texten för att se om det tema jag sökte var det som beskrivs i valt textstycke. Att bryta ner textens innehåll för att söka efter det man vill undersöka är att arbeta med kvalitativ innehållsanalys



(Boréus & Kohl, 2018).

## 6.2 Kvalitativ intervju

En kvalitativ intervju har som syfte att ge djupare svar kring det man vill undersöka. Man kan med fördel använda sig utav en intervjuguide. En intervjuguide fungerar som stöd under samtalets gång snarare än att den följs fullt ut. I de intervjuer som genomförts inom ramen för studien ligger fokus på vad den intervjuade personen har för uppfattningar och synsätt. Därför kan man avvika från sin intervjuguide för att komma på djupet av det man undersöker och frågar den intervjuade personen om (Bryman, 2018). I en semistrukturerad intervju följer man ett manus om man vill undersöka ett specifikt tema (Bryman, 2018). Detta passade min forskningsfråga vilket är tema skönlitteratur i undervisningen. Intervjuguiden ser att finna under bilaga 1. Ur ett hermeneutiskt perspektiv är frågor en viktig utgångspunkt för att få en vidare förståelse och kunskap (Ödman, 2017; Vikström, 2005). Genom att intervjua lärarna i denna studie har jag fått fram data för att kunna analysera och tolka för att både jag själv och andra skall få ytterligare förståelse kring hur olika lärare tänker kring användandet av skönlitteratur i undervisningen. Syftet med tolkning är att göra den empiri som finns mer lättbegriplig för de som skall ta del av den (Ödman, 2017).

### 6.2.1 Urval

Till intervjuerna hade jag som kriterium att lärarna skulle vara verksamma lågstadielärare, F-3, som undervisar i svenskämnet. Rekryteringen av informanter skedde sedan via telefon eller direkt kontakt. Jag valde att kontakta lärare på skolor som jag kände till sedan tidigare. Lärarna är alltså valda utifrån ett målinriktat urval. Eftersom de lärare jag kontaktade arbetade på skolor som jag kände till sedan tidigare är därför urvalet också ett bekvämlighetsurval.

Jag intervjuade fem lärare som undervisar i förskoleklass upp till år tre. Jag har valt lärare som utbildats olika år, allt från nästan fyrtio år tillbaka i tiden fram tills idag med nyexaminerade lärare. Detta val gjordes för att se hur nyexaminerade lärare kontra mer rutinerade lärare har för tankar. Arbetsplatserna är både på kommunala skolor samt friskolor. Nedan presenteras de fem lärarna som deltagit i studien, namnen är fingerade:

**Eva** har arbetat som lärare i 38 år. Hon har under sin karriär arbetat på fem olika skolor som lågstadielärare. Hon är behörig och undervisar i svenska, matematik, teknik, engelska, de naturorienterande och de samhällsorienterande ämnena samt bild.

**Petra** har arbetat i två år. Hon är behörig lågstadielärare och undervisar i svenska, matematik, engelska, de naturorienterande och de samhällsorienterande ämnena samt textilslöjd. Hon arbetar på den skola som hon fick arbete vid efter att ha examinerats från lärarhögskolan för två år sedan.

**Sabina** har arbetat i 21 år. Hon är utbildad förskolelärare och undervisar i förskoleklass samt har behörighet i idrott upp till årskurs sex. Hon har under sina år som verksam lärare arbetat på tre olika skolor.

**Agnes** har arbetat i sju år som behörig lärare. Hon är behörig i svenska, matematik, teknik samt de samhällsorienterade ämnena för lågstadiet. Hon har under sin tid som lärare arbetat på samma skola som hon fick anställning vid efter att ha tagit examen vid lärarhögskolan.

**Astrid** har precis tagit examen som lågstadielärare. Hon arbetar nu på sin första skola som behörig lärare. Hon har hunnit att arbeta en termin. Hon undervisar i svenska, matematik, teknik, de naturorienterade och de samhällsorienterade ämnena samt engelska.

## 6.2.2 Etiskt ställningstagande

Vid intervjuerna såg jag till att personerna jag intervjuade var informerade om vad intervjun hade för syfte. Att personen som man intervjuar är väl medveten om syftet för intervjun tyder på etisk medvetenhet (Bryman, 2018). Lärarna fick innan intervjun information om att uppsatsen senare skall publiceras, att deras medverkan var frivillig samt att deras svar var anonyma. Efter detta fick de lov att skriva på en samtyckesblankett (se bilaga 2).

Vetenskapsrådet (u.å) har riktlinjer kring etiska principer vid forskning inom samhällsvetenskapliga uppsatser. De framhåller fyra huvudkrav vilka är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet:

### *Informationskravet*

De som tillfrågades att delta i studien fick i förväg ett informationsbrev via mail (se bilaga 2). Innan intervjuerna startade fick respondenterna samma information som stod i informationsbrevet muntligt samt skriftligt. De fick även information kring att intervjun skulle spelas in för att sedan transkriberas. De fick information om att det som sades vid intervjun efter transkriberingen skulle tolkas för att slutligen föras in i uppsatsen. De fick erbjudande om att senare få ta del av den färdiga uppsatsen.

### *Samtyckeskravet*

De lärare jag intervjuade fick veta att deras deltagande var frivilligt och att de när som helst kunde avbryta intervjun. De fick även innan intervjun började skriva på en samtyckesblankett där också information om studien stod skrivet (se bilaga 2).

### *Konfidentialitetskravet*

De lärare som medverkar i studien är anonyma och har i studien fått nya namn. Det framgår heller inte vart lärarna har sina arbetsplatser.

### *Nyttjandekravet*

De intervjuade har fått information kring att det material jag fått fram endas skall användas för denna uppsats. Material så som inspelningar och transkriberingar kommer att raderas/ förstöras efter uppsatsens godkännande.

### 6.2.3 Genomförande

Innan intervjuerna genomfördes utformade jag min intervjuguide, se bilaga 1. Min utgångspunkt var att försöka ha med så många frågor som möjligt för att få fram mycket data. Jag tog inspiration från tidigare uppsatser som undersökt liknade det jag själv ville undersöka.

Vid genomförande av intervjuerna kontaktade lärarna via mail eller direkt kontakt och bestämde tid och plats för att genomföra intervju. Vid intervjutillfällena träffade jag samtliga lärare på deras respektive arbetsplatser. Intervjuerna skedde individuellt. Detta skedde under ett tidsspänn på två veckor.

Jag spelade in intervjun. Syftet med att spela in intervjun är för att man är intresserad av att fånga upp det den intervjuade säger med dennes egna ord. Om man själv ur minnet skriver ner det som sades under intervjun finns stora risker att det inte är den intervjuades ord, utan intervjuarens. Därför är det viktigt att spela in det som sägs så att du som intervjuar kan gå tillbaka och lyssna flera gånger under transkriberingen (Bryman, 2018). Varje intervju varade i cirka 30 minuter och tog i genomsnitt två timmar att transkribera. Transkriberingen har gjorts ordagrann där pauser markeras med tre punkter. Efter att ha transkriberat intervjuerna har dessa skrivits ut för att kunna studeras tydligare. Efterföljande kom analys av data jag fått in där jag sökte efter svar på mina forskningsfrågor samt likheter och skillnader i de uttalanden som lärarna gjort.

Analysen har gjorts genom att jag flera gånger läst igenom transkriberingarna med de svar jag fått fram. Under analysens gång valde jag att kategorisera respondenternas svar genom att söka efter likheter och skillnader. Utifrån dessa kategorier har jag sorterat de svar jag fått och skapat de underrubriker som resultatet är indelat i.

### 6.2.4 Kvalitativa aspekter

Vid intervjuerna fick jag syn på det som Bryman (2018) skriver om att man som intervjuare skall vara aktsam när det kommer till inspelningarna av intervjuerna. Många gånger upplever respondenten sig stressad av situationen av att bli inspelad. Detta kan bidra till att respondenten säger värdefulla detaljer efter att inspelningen avslutats. Detta inträffade under en av mina intervjuer. Efter att jag stängt av inspelningsinstrumentet fortsatte vårt samtal kring det ämne jag valt att undersöka. Det framkom då intressanta kommentarer kring Lgr 11 som jag ansåg var viktig data för studien. Jag frågade därför respondenten om jag kunde anteckna det som sagts och använda det i mitt resultat. Detta tyckte respondenten var okej och jag har därför valt att använda denna data i mitt resultat. Därför finns inte denna data med på inspelningen och därför inte heller i mitt transkriberings-material.

## 6.3 Avgränsningar

Då denna studie har stort fokus på rådande styrdokument i den svenska skolan, Lgr 11. Har jag gjort avväganden kring den tidigare forskningen som finns med i denna uppsats. Den forskning valts ut är avgränsad på det vis att den i första hand är svensk då studien undersöker den svenska läroplanen samt att det är svenska lärare som deltagit i studien. En annan

avgränsning har även varit den tidigare forskningens ålder. Den forskning som berör styrdokumenterna skall vara publicerade efter 2011 eftersom vi då i Sverige fick den senaste upplagan av läroplanen.

## 7. Resultat och analys

Jag har valt att analysera resultatet utifrån ett hermeneutiskt perspektiv. Tolkningen har då skett för att göra materialet överskådligt likväl för mig själv samt för andra. Tolkningen sker för att förtydliga den data som samlats in och skall ske genom kunskap och tidigare erfarenheter, detta för att göra studien fördomsfri (Ödman, 2017; Vikström, 2005).

Resultatet är uppdelat i två delar med underrubriker. Detta eftersom studien dels består av en analys av kursplanen i svenska avgränsat till de yngre åren 1-3 med fokus på skönlitteratur samt en kvalitativa intervjuer med fem lärare. Resultatets första del berör analys av kursplanen. Jag har genom mitt kodschema tittat på vart de valda begreppen funnit i texten och utifrån det sedan brutit ner dessa delar av texten. Resultatet inleds med läroplanens uppbyggnad och fortskrider sedan indelat i underrubriker. Underrubrikerna är desamma som i kursplanen.

Resultats andra del redogör för vad lärarna i mina intervjuer sagt samt min analys kring detta.

### 7.1 Textanalys av Lgr 11 - kursplanen i svenska

Den svenska läroplanen är uppbyggd på följande vis:

Den inleds med skolans värdegrund och uppdrag. Därefter följer övergripande mål och riktlinjer, förskoleklass, fritidshemmet och avslutas med olika kursplanerna. Kursplanerna beskriver ämne för ämne och följer en struktur där en syftes del startar upp och beskriver ämnet. Därefter följer *centralt innehåll* som är indelat utifrån de olika årskurserna 1-3, 4-6 och 7-9. Avslutningsvis kommer *kunskapskraven för godtagbara kunskaper i läsförståelse i år 1* samt *kunskapskrav för godtagbara kunskaper i år 3* och därefter följer de olika kunskapskrav för betyg E-A i år 6-9.

### 7.2 Syfte

Kursplanen inleds med syftesdelen och däri förekommer termen skönlitteratur två gånger. I tredje stycket, som också är kortast textmängdsmässigt, står det skrivet att eleverna skall få kunskaper om *skönlitteratur* från olika delar av världen och från olika tider. Sedan fortsätter stycket med fokus på att eleverna även skall få kunskaper kring olika former av sakprosa samt möta *olika texter*, scenkonst samt andra estetiska berättelser (Skolverket, 2018).

Kvantitetsmässigt är det ett tämligen litet fokus på skönlitteratur samtidigt som det inte specificeras vilken typ av skönlitteratur som skall tas upp eller hur eleverna skall få kunskaper kring skönlitteraturen. Stycket avslutas med att mötet med de olika typerna av texter jag nämnt ovan skall ge eleverna *förutsättningar att utveckla sitt språk, den egna identiteten och sin förståelse för omvärlden* (Skolverket, 2018, s. 257).

Dock är det svårt att tolka hur dessa förutsättningar skall framföras till eleverna på bästa sätt. Nästa gång ordet *skönlitteratur* dyker upp är i syftets avslutande del kopplat till förmågorna:

Genom undervisningen i ämnet svenska ska eleverna sammanfattningsvis ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att [...] läsa och analysera skönlitteratur och andra texter för olika syften”

(Skolverket, 2018, s. 258).

Det som kan konstateras är att eleverna skall få möjlighet att ta del av skönlitteratur. Men att informationen till läraren är vag och att de didaktiska frågorna om *hur*, *vad* och *varför* lyser med sin frånvaro. Det är svårt att tolka hur läraren skall arbeta med skönlitteratur i undervisningen. Friheten att tolka texten inbjuder läraren att själv bestämma hur denne vill arbeta med skönlitteratur. Det skall dock inbringa att eleverna får förutsättningar att utveckla sitt språk, vilka de är, och hur de skall förstå sin omvärld. Vilken typ av litteratur verkar vara upp till varje enskild lärare att själv bestämma.

### 7.3 Centralt innehåll

Det centrala innehållet består av fem rubriker för årskurs 1-3: *Läsa och skriva, Tala, lyssna och samtala, Berättande texter och sakprosatexter, Språkbruk och Informationssökning och källkritik.*

Under dessa rubriker följer 24 punkter där det centrala innehållet presenteras. Under rubriken *Berättande texter och sakprosatexter* finns sju punkter var av tre kan kopplas till skönlitteratur. Ordet *skönlitteratur* återfinns dock bara under punkten *Några skönlitterära barnboks författare och illustratörer* (Skolverket, 2018, s. 259). Dock står det i första punkten:

Berättande texter och poetiska texter för barn från olika tider och skilda delar av världen. Texter i form av rim, ramsor, sånger, bilderböcker, kapitelböcker, lyrik, dramatik, sagor och myter. Berättande och poetiska texter som belyser människors upplevelser och erfarenheter (Skolverket, 2018, s. 258).

Liksom i syftesdelen tas här upp att eleverna genom olika texter skall få ta del av texter från olika delar av världen och från olika tider. Här blir det dock något tydligare vad för slags skönlitterära texter som skall användas: bilderböcker och kapitelböcker. Dock saknas fortfarande egentlig information om hur undervisningen skall bedrivas samt mer detaljerade beskrivningar av vilken litteratur som skall användas.

I syftesdelen står det om hur de olika texterna skall ge eleverna förutsättningar till att utveckla sin egen identitet och förståelse för sin omvärld. Här har texten ändrats till [...] *texter som belyser människors upplevelser och erfarenheter* (Skolverket, 2018, s. 258). Människan är kvar men omvärlden och den egna identiteten har tonats ner.

Jag tycker mig se användandet av skönlitteratur i punkten där det står *Berättande texters budskap, uppbyggnad och innehåll. Hur en berättande text kan organiseras med inledning, händelseförlopp och avslutning samt litterära personbeskrivningar* (Skolverket, 2018, s. 259). Berättande texter tolkar jag som synonymt med skönlitteratur som är en form av berättande text. Genom skönlitteratur anser jag också att man får syn på hur en text skall organiseras. samt att skrivningen *litterära personbeskrivningar* kan kopplas till skönlitteratur.

I dessa tre punkter kan vi se att undervisningen skall innehålla delar som berör skönlitteratur. I denna del av kursplanen har vi fått mer information om vilka typer av texter som avses i

syftesdelen. Dock framgår det inte vilken typ av skönlitteratur som skall användas mer än att det exempelvis skall vara bilderböcker och kapitelböcker. Här får man mer information om hur skönlitteraturen skall användas, exempelvis genom att titta på textens budskap, innehåll och uppbyggnad. Att texterna skall belysa omvärlden och olika tider i historien samt att texten skall ta upp människors upplevelser och erfarenheter. Det som saknas är konkret information av hur undervisningen med skönlitteratur skall bedrivas.

## 7.4 Kunskapskrav för godtagbara kunskaper i läsförståelse i slutet av årskurs 1

Termen *skönlitteratur* förekommer inte i kunskapskraven. Däremot förekommer det skrivningar som skulle kunna relateras till skönlitteratur:

Eleven kan läsa meningar i enkla, bekanta och elevnära texter [...] I samtal om texter som eleven lyssnat till kan eleven föra enkla resonemang om texters tydligt framträdande innehåll och jämföra detta med egna erfarenheter (Skolverket, 2018, s. 263).

Begreppet texter är dock inte helt oproblematiskt, vad är det för slags ”texter” som åsyftas? Det som står i första citatet är dock att de skall vara elevnära och bekanta texter för eleverna men om dessa texter avser skönlitteratur eller ej framgår inte.

## 7.5 Kunskapskrav för godtagbara kunskaper i slutet av årskurs 3

I kunskapskravet för år 3 lyser i stort sett ordet *skönlitteratur* med sin frånvaro. Det som kan tolkas ha med skönlitteratur att göra är följande text passage: *Eleven kan läsa bekanta och elevnära texter med flyt [...] Dessutom kan eleven föra enkla resonemang om tydligt framträdande budskap i texterna och relatera detta till egna erfarenheter* (Skolverket, 2018, s. 263). Denna tolkning gör jag eftersom jag anser att de tre delarna i kursplanen hänger ihop, syfte, centralt innehåll och kunskapskrav. I de två första delarna finns skönlitteraturen med som något lärarna skall använda sig utav för att ge eleverna olika kunskaper. Därför tolkar jag att begreppet texter i citatet ovan kan härledas till skönlitteratur.

Som vi kan se i kunskapskraven både för år 1 och 3 är att ordet skönlitteratur inte är förekommande. Man kan tolka detta som att skönlitteraturen finns där och att den skall beröra elevnära texter.

I syftesdelen står det att skönlitteraturen skall ge eleverna förutsättningar att utveckla sitt språk, identitet och förståelse för sin omvärld. Det står även att eleverna skall läsa och analysera skönlitteratur. I kunskapskravet kan vi se en skymt av detta i ord som *elevnära*, *resonemang*, *budskap* och *egna erfarenheter*, dock är det en tolkningsfråga om dessa texter avser skönlitteratur. Naturligtvis hör de tre delarna syfte, centralt innehåll och kunskapskrav samman. Efter att ha studerat de tre delarna framstår det tydligt att skönlitteratur är en del som skall beröras i undervisningen. Det saknas dock konkret information kring hur undervisningen med skönlitteratur skall bedrivas.

## 7.6 Resultat av intervjuer

Här nedan redogörs resultat och analys från intervjuerna med de fem lärarna som deltagit i studien.

## 7.7 Skönlitteratur i undervisningen

Alla lärare som deltagit i studien har en sak gemensam. De läser skönlitterära böcker högt för eleverna. De beskriver att det är en viktig aktivitet som de flesta gör dagligen samt dessutom i flera olika ämnen. Astrid säger att *det är en mysig aktivitet att göra tillsammans med barnen. Att kunna sitta tillsammans och sedan prata om det lästa*. Eva säger:

Jag använder det hela tiden! Jag har ju det här som heter en läsande klass, det är att man ska försöka få barnen att hänga med, så jag ställer hela tiden frågor på innehållet. Nu har vi hållit på med det så länge så nu väntar de inte på frågor utan de räcker upp händerna innan frågan kommer. De vet redan vad jag ska ställa frågor på. För att alla ska vara med och det här älskar de ju, och vi klämmer ju den ena boken efter den andra. (Eva)

En av de andra lärarna berättar att hon använder sig av en de skönlitterära böckerna *Snick och Snack vännerna i Kungaskogen går på äventyr* (Dos Santos & Bergmann, 2014) samt *Pelle Svanslös* (Knutsson, 2014) för att arbeta med likabehandlingsplan och värdegrund:

Pelle Svanslös har jag ju lite mer med, hur man ska vara mot varandra, vara en bra kompis. Måns är ju taskig liksom och barnen känner igen sig i situationerna plus att Bill och Bull bara hänger på hela tiden och det vill man ju helst inte att barn ska göra, utan att de ska förstå att om jag nu står och hänger på så är jag inte heller så snäll. Så att jag jobbar nog mycket med att man ska bli en bra kompis ... och det tycker jag nog är det viktigaste i förskoleklassen. Att man ska klara av att vara i en grupp. (Sabina)

Det kan enligt Sabina vara lättare för barn att sätta sig in i andras perspektiv och hur man skall vara mot varandra om man tar hjälp av en bok. Astrid talar också om att det kan vara lättare för eleverna att genom en bok närma sig något som för dem kanske är okänt:

Det kan vara svårt att diskutera med dem annars med de små barnen för de kanske inte kan koppla om jag bara sitter och pratar... att kunna koppla känslan eller så utan ja, det är lättare att ha någonting till då. (Sabina)

Det kan vara svårt för barn att sätta sig in i olika situationer, speciellt om det ligger utanför vad de är vana vid... Det som de redan vet liksom. Genom att läsa en bok om någon okänd plats eller om en okänd situation kan de lära sig genom boken liksom. (Astrid)

Detta som Astrid säger ovan påminner om vad Gadamer (1997) skriver om *främlingskap* och *hemkomst*. Hur eleverna genom texter de möter kan närma sig det okända för att sedan nå hemkomsten med stöd från läraren. I klassrummet kan eleverna sedan bearbeta det främmande och göra det till sin egen kunskap.

Lärarna berättar att de vid valet av högläsningböcker läser olika genrer samt böcker från olika tider för eleverna. Detta för att väcka elevernas intresse samt inspirera dem till att hitta skönlitteratur som passar dem. Agnes säger att *Jag läser både gamla och nya böcker. Man vill*



också att eleverna skall få ta del av olika genrer och elevernas egna intressen. Valet av olika genrer är även för att eleverna skall få syn på språklig uppbyggnad och hur de olika genrer bygger upp sina berättelser:

Jag tycker det är bäst om man hittar olika genrer. Men sen har vi ju uppdrag man ska ha läst de här kända författarna. Men det finns ju olika, man kan ju välja, många är kända. Men sen kan man ju titta närmare på nya författare. Man behöver inte bara hålla sig till de gamla gamlingarna. Man kan titta på de som blir deras tids... ah grej. Som inte har hängt med mig egentligen. Men jag tycker det är bra med olika genrer. (Petra)

Agnes arbetar i svenskan med ett läromedel från Studentlitteratur som heter *Simsalabim Grundbok 2* (Ingelsten & Pollack, 2016). I detta läromedel berörs flera olika titlar samt olika genrer som man kan arbeta med på flera olika sätt. Läromedlet tar upp både äldre och nyare verk. Detta har underlättat hennes undervisning på det vis att hon inte behöver leta upp olika böcker utan materialet erbjuder det. Materialet är både en arbetsbok för eleverna samt en lärarhandledning där alla texter som materialet berör finns med.

Vissa av lärarna har egna favoritböcker som de alltid läser i sina klasser. Dessa böcker är ofta böcker med sensmoral som lärarna tycker är viktigt att diskutera bland annat *Berättelser om Pelle Svanslös* (Knutsson, Rönn & Rönn, 2014) som nämnts tidigare, där eleverna kan få möjlighet att få känna igen sig och få syn på hur man är en bra kompis. En annan favorit är *Stora boken om sandvargen* (Lind, 2006) som Eva beskriver som en underfundig och tänkvärd historia för både vuxna och barn som hon säger att hon aldrig kommer att tröttna på att läsa för sina elever. *Vattenhästen* (King-Smith, 2009) kommer också upp som en favorit. Den behandlar andra världskriget och Eva som arbetat med den ett flertal gånger beskriver att den ge eleverna en resa in i en sådan svår tid av vår historia. Hon uttrycker att det ibland är svårt att läsa den för att eleverna blir ledsna. Samtidigt beskriver hon dock att det är ett måste och att läroplanen ändå begär att eleverna skall få kunskaper kring historia och sin omvärld. Gadamer (1997) menar att litteraturläsning kan ge oss ny förståelse kring saker vi inte har kunskap kring. Genom att läsa skönlitterära böcker kan vi närma oss företeelser och omständigheter som är främmande för oss (Fatheddine & Schmidt, 2018). Det Eva berättar om boken *Vattenhästen* påminner om denna hermeneutiska bildningsresa som Gadamer (1997) beskriver där man genom litterära verk kan närma sig *främlingskap* för att sedan återvända till *hemkomsten* och erövra nya kunskaper.

Petra har lagt mycket fokus på Astrid Lindgren denna termin. *Jag har valt Astrid Lindgren, vi ska ju ha med kända författare*. När Petra säger att vi ska ha med kända författare syftar hon troligtvis på det centrala innehållet som lyfter att eleverna skall få kunskaper om skönlitterära författare och illustratörer (Skolverket, 2018). Även Agnes beskriver att de arbetat med teman om Astrid Lindgren samt om Tove Jansson.

Lärarna beskriver även att de ibland läser böcker för eleverna utan någon direkt didaktisk tanke utan för att det är en rolig bok som både lärare och elever kan uppskatta. Sabina nämner bland annat *Boken om teskedsgumman* (Prøysen, 1990):

Den är mer lite nostalgi och barnen brukar gilla den, även om jag gillar den så brukar liksom ah det märks på barnen... Att jag för över det på barnen för de tycker ofta att den är väldigt rolig... Den har jag nog inte tänkt så på egentligen utan hon är ju mer lite konstig att hon blir ju som en tesked. Det är ju en klassiker så men ah har nog inte någon tanke så som jag har med Pelle Svanslös eller Snick och snack. (Sabina)

Agnes säger bland annat *jag älskar ju Mamma Mu, så i början av ettan kan man ju läsa om henne, jag tycker hon är så skön*. Hon berättar också att de i hennes klass lyssnat på Sune böckerna på Storytel, en applikation med ljudböcker eftersom eleverna tycker att de böckerna är så roliga. Den senaste de lyssnat på var *Sune i Ullared* (Jacobsson & Olsson, 2015).

## 7.8 Skönlitteraturens ämnesövergripande funktion

Lärarna som intervjuats anser att mycket av den undervisning som sker på lågstadiet görs ämnesövergripande. Läsning förekommer i alla ämnen, dessutom har svenskämnet stort utrymme om man tittar på den tidsplan som lärarna skall följa. Skönlitterära böcker kan användas i ett flertal ämnen. Exempel som kommer upp under intervjuerna är bland annat i både de samhälls- och naturorienterande ämnena samt i idrotten. Ofta används även skönlitteratur till olika dagar som berör kalendern så som påsk och jul. Skönlitteraturen kan även kopplats till olika temadagar och temaarbeten exempelvis världsbokdagen. Agnes nämner att de jobbade med författaren Tove Jansson, när författaren i fråga hade 100 års jubileum. En av lärarna berättar också att de arbetat med *Handbok för superhjältar. Del 1: handboken* (Våhlund, 2017) under en dag då det anordnats en flash mob runt om i Sverige. Detta innebar att alla eleverna skulle läsa ur samma bok en specifik tid den dagen.

De lärare som arbetat i många år har lättare att få in skönlitteraturen i sin undervisning. De har oftast ett par böcker som de kan utgå ifrån i de olika ämnena och som de vet fungerar i deras undervisning. Lärarna beskriver att det är viktigt att själv ha läst boken innan man läser den tillsammans med klassen så att man vet vad som kommer att hända:

Man behöver ju egentligen ha läst boken innan, för att det kan ju komma upp saker som är väldigt känsliga. Som man inte kan läsa upp... så man inte tar vilken bok som helst och så blir det helt fel så att inte någon känner igen sig, eller känner sig utpekad och tar illa vid sig... och det tar ju tid att läsa böcker. (Agnes)

Jag vill gärna ha läst boken innan så att jag vet vad som tas upp. När det är svårare saker som döden och så behöver man kanske vara förberedd på det. Det kan vara väldigt svårt att prata med barnen om det. Så då vill jag vara förberedd. Samtidigt är det ju viktigt att vi prata om sånt också. Det står ju faktiskt i läroplanen att eleverna ska lära om olika perspektiv till exempel omvärld... Men det är svårt. Man vill inte att någon ska ta illa vid sig. Sen kan det ju vara så att det är speciella omständigheter kring någon elev eller så, som också gör att man måste tänka till... Och då är det ju bra om man vet vad som ska hända i boken. (Astrid)

Att läsa igenom böckerna som man vill använda i sin undervisning är något som lärarna lyfter som ett tidskrävande arbete som inte alltid hinns med. Lärare som varit verksamma länge har ofta hittat en bra bokkanon att använda i sin undervisning. Dessa lärare använder ofta samma bok år efter år. Petra använder exempelvis *Trullesagor* (Bryntse, Palmkvist & Friberger,

2001) i läs- och skrivinläringen. Eva läser alltid *Änglakatten Monsuns äventyr vid världens 7 nya underverk* (Warnqvist, 2009) i både idrott och geografiundervisningen.

De lärare som inte arbetat så länge beskriver dock att det ibland kan vara svårt att hitta böcker som passar till undervisning. Som nämnt är skönlitterära böcker tidskrävande att hitta speciellt om man som lärare innan vill ha läst den. Dock tolkar jag det som om lärarnas egna bokintresse eller om de har egna barn ändå kan hjälpa dem en del i arbetet med att hitta litteratur. Både Petra och Astrid berättar om hur deras eget bokintresse hjälper dem att hitta en del bra böcker som kan passa i undervisningen. Petra säger också att hon genom sina egna barn fått kunskap om diverse boktitlar som kan vara bra att applicera i undervisningen.

## 7.9 Skönlitteraturens vinster

Läsning bidrar enligt samtliga lärare till ett bättre ordförråd samt hur man bygger upp olika typer av texter. Lärarna upplever att skönlitterär läsning bidrar till att elevernas egna skrivande och muntliga berättande förbättras:

Ordförrådet utvecklas och sen när du ska skriva själv du får ju en helt annan eh, ah på grund av ordförrådet. Barnen får ett mer målande språk när de skriver. (Eva)

Man måste läsa mycket för att få sammanhang och förstå språket, uppbyggnad, hur man använder ord... De blir ju duktiga på att skriva, man lär sig nya saker. Man kan ju lära sig mycket av skönlitteratur. (Agnes)

Lärarna lyfter även att läsningen är en viktig grundpelare i hela inläringen. Kan eleverna inte läsa kommer eleven inte vidare i sin skolgång. Petra säger till exempel att *ju mer man läser gynnar dem ju, tanken med skolan är ju att de ska läsa vidare sen. Vi ska utveckla Sverige och då behöver du kunna läsa*"

Man kan se redan i tidig ålder vilka som kommer läsa vidare och som är intresserad. De som inte läser, de tröttnar och tröttnar på skolan. För svenskan är så stor del av undervisningen. Sen behöver man ju inte tycka om att läsa skönlitteratur för att lyckas i skolan men jag tycker ändå att man kan se att de som läser mycket och som blir lästa mycket för, att de ofta är de som lyckas och lyckas vidare. (Agnes)

Lärarna anser att elever som läser mycket kan koppla texten mer till sig själva. De understryker också att läsning av skönlitteratur ger eleverna möjligheter till att sätta sig in i olika situationer samt koppla dessa till sig själva. Läsningen bidrar även till inre bilder. Sabina hävdar också att eleverna utvecklar sin egen fantasi *Att känna in böckerna, att leva sig in. Att liksom nästan bli en del av boken, att man blir med själv.*

Samtliga lärare förutom Sabina, som har en förskoleklass, har läsläxa varje vecka. Dock har Sabina frivillig läsläxa för de elever som vill. Som jag tolkar det är det både en färdighetsträning där eleverna skall öva sig i att faktiskt kunna läsa samt få upp sin läshastighet. Samtidigt vittnar lärarnas svar på att de även lägger fokus på det faktiskt lästa. Petra säger att *läsläxan är ju en skönlitterär bok som vi också samtalar kring, vad som händer i texten, hur de skulle gjort och så.*

## 7.10 Svårigheter med skönlitteratur

De resultat som framkom under intervjuerna tyder på är att det kan finnas en viss osäkerhet att använda sig utav böcker som kan väcka vissa typer av känslor. Dels från citatet ovan från Agnes som vill ha läst boken innan så att det inte uppkommer situationer där någon i klassen kan känna sig utpekad. Även citat från Astrid ovan tyder på att frågor kring döden bland annat kan vara svårt och känsligt att tala om i klassen. Ett annat exempel kommer från Petra som säger *det här med död och sånt är lite farligt i ettan det är då de tänker på döden så kanske inte prata så mycket om det då. För då kan de börja gråta och sånt. Man får ha det i åtanke.* Eva använder mycket skönlitteratur i sin undervisning och beskriver att vissa saker i vissa böcker gör att man måste lägga mycket tid på samtal kring det lästa. Detta är ett tidskrävande arbete med samtidigt säger hon att *barnen kan ha behov av att prata om sånt och då gör vi det. Ibland kan det ta en hel lektion men då behöver dom ju det.* Hon beskriver även under intervjun att *Sandvargen*, som är en av hennes favoriter, berör döden och att det kan vara jobbigt. Dock beskriver flera av lärarna att det är sådant vi måste prata om i klassrummet. Barnen kan inte skyddas mot död och liknande eftersom det är en del av livet samt att de tolkar att läroplanen ändå kräver det av dem. Att eleverna skall lära sig om sin omvärld och historia samt lära sig om olika perspektiv och levnadsförhållanden:

Det är ju det som skönlitteraturen kan hjälpa oss med. Under lärarutbildningen hade vi jättebra lärare under svenska kursen som pratade om hur vi genom böckerna kunde nå de här mer... existentiella frågorna som faktiskt läroplanen kräver att vi ska prata med barnen om också. (Astrid)

I intervjuguiden (se bilaga 1) finns två frågor som riktade sig till om det finns några svårigheter med att använda skönlitteratur, om det på något sätt kan hämma elevernas lärande på något vis. Det som kom fram var att skönlitteraturen måste vara på rätt nivå för eleverna. Sabina uttryckte exempelvis *Något som de inte förstår men ah man får ju ta det från där barnen är, kan ju inte läsa Strindberg direkt.*

Agnes poängterar även hur viktigt det är att eleverna måste kunna koppla sig själva på något vis till det lästa. Hon berättade om när hon ett år skulle läsa *Bröderna Lejonhjärta* (Lindgren, 2004) och hur detta blev helt fel i den gruppen hon hade då:

Jag började en gång att läsa *Bröderna Lejonhjärta*. Det var helt dött, fanns inget intresse överhuvudtaget och då var det bara att lägga ner det. Men i andra klasser var det mer åh nej ska du sluta läsa? Så det är olika i olika grupper. Man försöker därför att variera sig. (Agnes)

Eva som aldrig haft andraspråkselever funderade också kring svårigheter som kan uppstå:

Hade jag haft utländska barn så kan jag tänka mig att där är en svårighet. Men det har jag ju inte och har aldrig haft, aldrig upplevt. Men där känner jag att där kanske jag inte kan fånga ett barn som kommer från ett annat land och inte kan språket. Där kan ju inte fångas med mina skönlitterära böcker på samma sätt. (Eva)

## 7.11 Vad säger lärarna kring styrdokumentet

Det jag lägger märke till när jag analyserat de svar jag fått från lärarna i studien är att de inte talar så mycket om styrdokumentet. Nedan finns dock ett par svar som ändå visar på hur lärarna tänker kring styrdokumentet.

Sabina tycker att det är enkelt för henne som arbetar i förskoleklass att få in skönlitteraturen i sin undervisning då hon inte har samma krav att fylla som de som undervisar i 1-3. Hon skall däremot sträva mot de kunskapskrav som är i de högre åldrarna:

Jag kan ju själv välja, jag kan ju läsa hur mycket jag vill... Jag ska ju sträva mot kunskapsmålen i Lgr såklart men har det ju mycket friare. Jag har ju inte de kraven som de har i ettan och trean och så... så jag känner att jag har det i förskoleklass i alla fall. (Sabina)

Petra lyfter att hon tror att man kan använda skönlitteratur mer men att tiden inte alltid räcker till i hennes planering. Hon lyfter hur hon måste se till så att kunskapskraven från Lgr 11 uppnås genom den bok hon väljer:

Det är tidsmässigt, att själv hinna... Tänka ut syftet och hur och ha läst den innan och då kan man använda boken till jättemycket. många ämnen. Men jag måste ju veta vilka kunskapskrav jag ska uppnå genom att använda den... Det finns säkert jättemycket men det är en ovan för mig. (Petra)

Det jag tolkar kring dessa två resonemang är att lärarna lägger mycket fokus på de kunskapskrav som styrdokumentet lyfter fram. Nedan finns dock ett annat resonemang som jag fick ta del av från en av lärarna som jag tycker är intressant att lyfta.

Efter att ha slutat spela in under en av mina intervjuer fortsatte jag och läraren vårt samtal kring skönlitteraturens potential kontra det som står skrivet i kursplanen. Det denna läraren då sa var att Lgr 11 såklart ligger till grund till undervisningen men att de olika läroplanerna under hennes verksamma år har ändrats så många gånger. Hon sa att ibland struntar man faktiskt i vad som står i Lgr 11, att man undervisar och använder sig av sina egna erfarenheter som man vet fungerar bra i undervisningen. Jag tolkade det som läraren sa, att man har lång erfarenhet kring läraryrket så behöver man inte alltid så noggrant läsa läroplanen. Att man hellre går på sin egen erfarenhet och på de koncept som man vet brukar fungera. Läroplanen har enligt läraren ändrats så många gånger men att hennes undervisning ofta fungerar år ut och år in. Hon vet oftast vad som fungerar bra för att eleverna skall nå målen utan att strikt läsa styrdokumentet. Jag kan tyvärr inte citera läraren då detta samtal skedde efter att jag stängt av inspelnings instrumentet. Jag har dock frågat läraren om jag fick lov att skriva om detta i studien vilket hon tyckte var okej.

## 8. Diskussion

Här nedan följer studiens diskussion. Den följer samma rubiker som i den tidigare forskningen. Det finns även en rubrik som berör valet av metod. Diskussionen avslutas med slutsatser, slutord samt förslag på vidare forskning.

### 8.1 Skönlitteraturen i styrdokumentet

Vid analysen av kursplanen i svenska i Lgr 11 är det tydligt att skönlitteratur skall förekomma i undervisningen. Eleverna skall genom den både få kunskaper om andra delar av världen samt från olika tider. De ska möta olika former av texter. Genom dessa texter skall eleverna få förutsättningar att utveckla sin identitet, sitt språk samt förståelse för omvärlden (Skolverket, 2018). Det som kan konstateras genom analysen är dock att det är svårt att veta *hur* och *vilka* skönlitterära böcker lärarna skall tillämpa för att tillgodose dessa kunskaper hos eleverna. Fatheddine & Schmidt (2018) skriver att det finns stora brister i Lgr 11 kring hur lärare skall bedriva sin undervisning av skönlitterära texter som möjliggör förståelse för olika livsvillkor samt möten med andra delar av världen. Ur ett hermeneutiskt perspektiv skall man ta utgångspunkt i att vi människor för att utvecklas måste gå utanför oss själva, lämna det bekanta och möta det okända för att sedan återkomma med ny kunskap. För att närma sig detta kan skönlitteraturen vara en väg in i dessa nya kunskaper (Fatheddine & Schmidt, 2018; Gustavsson & Schmidt 2011). Som nämnts ovan står det i Lgr 11 att eleverna genom skönlitteraturen skall närma sig nya kunskaper om sin omvärld och sig själva. Skönlitteraturen bidra med ökad livskvalité samt öka kunskapen om den egna individen och hur man ser sig själv och sin omvärld (Borg, 2010). Vidare uttrycker kursplanens syftesdel att eleverna skall utveckla sina förmågor att läsa och analysera skönlitteratur för olika syften (Skolverket, 2018). Eleverna skall således, som tidigare konstaterats, få möjlighet att ta del av skönlitterära verk. Dock anser jag utifrån min analys att de didaktiska frågorna *hur*, *vad* och *varför* lyser med sin frånvaro. Det står inte vilken typ av litteratur som skall användas och det står inte heller hur dessa verk skall tillämpas.

I det centrala innehållet finns begreppet skönlitteraturen. Eleverna skall få kunskap om skönlitterära författare och illustratörer samt att de skall få ta del av olika typer av texter såsom berättande och poetiska texter. Dessa texter skall vara i olika former såsom rim, ramsor sånger, bilderböcker, kapitelböcker, lyrik, dramatik, sagor och myter. Texterna skall lyfta fram människors upplevelser och erfarenheter (Skolverket, 2018). Jag kan se att människan är kvar men omvärlden och den egna identiteten har tonats ner jämfört med vad som står i syftesdelen.

Sista delen av kursplanen berör kunskapskraven. Dessa krav är korta, detta gör det otydligt att veta vad som menas anser jag. Begreppet *texter* förekommer i kunskapskraven, dock inte ordet *skönlitteratur*, vilket bidrar till att det blir upp till varje enskild lärares uppdrag att tolka fritt vad ordet *texter* berör. Lundström et al. (2011) skriver att risk finns att när det är knapphändig informationen om vad som skall bedömas utgår lärare från de kunskaper som är lätta att bedöma såsom läsförståelse och ordkunskap på bekostnad av skönlitteraturens

potential att beröra existentiella frågor och demokrati. Eftersom läsförståelsen har försämrats i den svenska skolan har kursplanen mycket fokus på lässtrategier. Det har kommit ett nytt kunskapskrav i årskurs ett som berör just läsförståelse. Det som kunskapskravet tar upp är hur eleverna genom olika strategier kan ta till sig det lästa i olika typer av texter (Fatheddine & Schmidt, 2018). Kunskapskraven i kursplanen ger läraren hjälp att titta på ämnesspecifika kunskaper som är mätbara. Lärarna skall enligt syftesdelen samt centralt innehåll också undervisa eleverna kring demokratiska värderingar och omvärlden. Detta kommer dock i skymundan om man tittar på hur kunskapskraven är formulerade, dessa fokuserar mer på det som är synligt och mätbart och därför lättare att bedöma (Lundström et al., 2011).

Dagens styrdokument domineras av progression och måluppfyllnad. De kunskaper som är svåra att mäta riskerar på grund av detta att komma i skymundan (Mehrstam, 2010; Ewald 2015; Lundström et al., 2011). Även Fatheddine (2018b) konstaterar att kunskapskraven domineras av formella mätbara aspekter. I kursplanens syftesdel står det att litteraturläsning skall bidra till att eleverna utvecklar sin identitet och kunskaper om sin omvärld. Dock finns en avsaknad av denna aspekt kring läsning när det kommer till kunskapskraven i svenska.

Jag kan genom min analys av kursplanen konstatera att existentiella frågor som identitet och omvärld kan komma att förbises om man som lärare fokuserar på kunskapskraven och inte studerar syfte och centralt innehåll lika noga som kunskapskraven. Detta tror jag är en stor risk eftersom det är kunskapskraven i slutändan som ligger till grund för vad vi som lärare skall bedöma.

## 8.2 Att motivera till läsning

Nodenstam & Widhe (2017) skriver om hur litteraturläsning, speciellt högläsning kan ge ökad motivationen av läsning hos barn. De förespråkar att högläsning kan ha goda effekter både kunskapsmässigt och samtidigt bidra till goda relationer mellan både eleverna samt enskild elev och läraren. Här är en metod om *hur* man kan arbeta med skönlitteraturen som jag inte kan se i Lgr 11. Där kan jag inte finna något konkret kring hur arbetet med skönlitteratur skall tillämpas i undervisningen. Alla lärare i studien ägnar sig åt högläsning.

Ingemansson (2018) skriver också om hur man genom mycket samtal kring det lästa gör att elever får en högre motivation till att själv vilja läsa. Hon framhåller även att mängden av skönlitteratur samt litteratur som ligger på elevernas nivå är en viktig faktor för att eleverna skall erövra läsningen. Lärarna i studien talar om vikten av att använda olika sorters litteratur samt att den skönlitteratur som väljs är på rätt nivå för eleverna.

Utifrån det som lärarna berättat tycker jag mig förstå att lärarnas eget intresse för skönlitteratur och läsning är en viktig utgångspunkt för om eleverna skall bli intresserade. Enligt Ingemansson (2018) är det av största vikt att lärarna agerar som läsförebilder för eleverna och talar om sin egen läsning på ett produktivt sätt. Flera av de lärare jag mött i studien berättar om sitt egna läsintresse och hur de ser att deras entusiasm ofta smittar av sig på elever.

### 8.3 Skönlitteraturens potential

Samtliga lärare som deltagit i studien använder skönlitteratur på något sätt i sin undervisning och då gärna ämnesövergripande och inte bara i svenskan som ett enskilt ämne. Alla ägnar sig åt högläsning och vissa har favoritböcker som de läser i varje klass de undervisar i. Alla lärarna försöker att variera sitt val av genrer när de läser högt för barnen. Detta för att eleverna skall få syn på hur man skriver och organiserar olika typer av texter samt att väcka lust och intresse hos eleverna så att de kan få syn på vad de själva gillar att läsa. Nodenstam & Widhe (2017) menar på att just högläsning kan bidra till elevernas intresse för den egna läsningen.

En av lärarna som deltagit i studien, Astrid, berättar under intervjun att skönlitteraturen är ett bra verktyg om man även vill gå utanför det redan kända för eleverna. Med hjälp från litteratur kan man ta sig till platser, omständigheter och människor som annars inte hade kunnat vara möjligt (Fatheddine & Schmidt, 2018; Törnquist, 2012). Som jag nämnt tidigare beskriver Gadamer (1997) att *främlingskap* och *hemkomst* är två centrala begrepp inom den hermeneutiska bildningsresan. Hur eleverna genom skönlitteratur kan gå från det okända till det kända och erövra ny kunskap. Jag tolkar det som Astrid säger till denna typ bildningsresa.

Sabina i studien använder gärna skönlitteratur när hon undervisar kring värdegrundsfrågor och likabehandlingsplanen. Skönlitteratur inbjuder elever till att på ett meningsfullt sätt se hur olika fenomen kan förhålla sig, få syn på olika etiska dimensioner samt öka sina kunskaper kring den egna individen och sin omgivning (Franck & Osbeck, 2018; Borg, 2010).

En stor del av den forskning som tagits fram i denna studie pekar på att Lgr 11 har stort fokus på progression och det synligt mätbara. Färdighetsträning och måluppfyllnad dominerar i dagens styrdokument och kan därför ha till följd att vad skönlitterära texter egentligen handlar om kommer i skymundan (Lundström et al., 2011; Fatheddine & Schmidt, 2018; Nodenstam & Widhe, 2017; Mehrstam, 2010; Ewald 2015; Elam & Widhe, 2015). Dock visar svaren från lärarna i denna studie på att detta inte alltid stämmer överens med vad den tidigare forskningen visar. Samtliga lärare säger att de arbetar med texternas innehåll. Ofta används skönlitteratur som syfte att få syn på hur man är en bra kompis, få bredare kunskap inom ett område/ tema eller så diskuteras exempelvis läsläxan där eleverna kan få göra ställningstaganden kring det lästa.

Samtidigt vittnar lärarnas svar enligt mig ibland på det motsatta. Lärarna säger att de gärna vill ha läst den skönlitteratur som skall tillämpas innan den användas i undervisningen. Detta i syfte till att de vill veta vad som skall hända i boken. Jag anar en viss oro kring vissa ämnen som lärarna är obekväma att ta upp och som de uttrycker kan vara svårt att tala om med eleverna. Samtidigt poängterar lärarna att det ingår i deras uppdrag att undervisa även om de svåra sakerna samt att samtala om existentiella frågor. Törnquist (2012) lyfter att skönlitteraturen är ett bra redskap för att vi ska få kontakt och kunna reflektera kring våra egna känslor, omvärlden samt historia, samtid och framtid. Detta är något som jag tycker att



man kan tolka till svåra frågor som exempelvis krig, död och nöd på olika vis. I Lgr 11 står det att eleverna genom litteraturen skall få kunskaper kring omvärlden, historien samt sin egen identitet (Skolverket, 2018). Dock tolkar jag utifrån svar de som framkommit under intervjuerna att lärare ibland undviker dessa teman då det kan vara både tidskrävande och svårt att tala med eleverna om. Molloy (2002) skriver att skönlitteratur som berör existentiella frågor ofta undviks då det finns en viss osäkerhet kring hur lärarna skall arbeta och samtala kring dessa frågor. Lgr 11 lyfter i kursplanens syftes del att litteraturläsning skall bidra till att eleverna utvecklar sin identitet och kunskaper om sin omvärld (Skolverket, 2018). Dock finns det en problematisk dimension för lärare kring detta eftersom kunskapskraven inte berör några sådana aspekter (Fatheddine, 2018b).

## 8.4 Metoddiskussion

Val av metoder för denna studie är en kvalitativ metod med både textanalys och intervjuer. Jag anser att metoderna passar för studien. Dock anser jag att kursguiden hade många frågor som inte bidrog till studien samt att jag skulle ha formulerat fler frågor som rörde just kursplanen.

I studien har jag utgått ifrån en hermeneutisk tolkning. Inom detta typ av tolkning är det viktigt att tolka texterna fördomsfritt samt att man skall ha ett öppet sinne kring att ens egna åsikter kan komma att ruckas. Jag upptäckte genom min tolkning av kursplanen att skönlitteratur är mer framträdande än vad jag vid första anblick trodde.

## 8.5 Slutsatser

Gadamer (1997) beskriver att en utgångspunkt i det hermeneutiska bildningsidealet är hur vi människor kan lära genom varandra. Litteraturläsningen kan hjälpa oss människor att nå ny kunskap om det okända. Lärare har inte alltid möjlighet att ta eleverna till alla platser i världen och det finns inte heller möjlighet att träffa alla typer av människor. Genom att istället läsa kring det okända kan vi ändå få dessa kunskaper tillgodosedda (Fatheddine och Schmidt, 2018; Gustavsson & Schmidt 2011).

Genom analysen av kursplanen kan jag se att skönlitteratur skall användas i undervisningen. Dock är det, fortfarande efter att ha studerat kursplanen, otydligt kring *vilken* litteratur som skall användas och *hur* undervisningen skall bedrivas. Det finns en risk att estetiska samt demokratiska aspekter kommer i skymundan då kursplanens kunskapskrav inte nämner något kring detta. Jag kan genom de svar jag fått från lärarna i studien se att skönlitteraturen är en tillgång i undervisningen men att kursplanens skrivningar är en aning snäva och inte alltid anpassade efter hur verkligheten i klassrummen ser ut. Detta kan ha till följd att skönlitteraturens potential inte utnyttjas. Dock tycker jag mig tolka utifrån de svar jag fått från lärarna att skönlitteraturen ändå är och förblir en viktig del i undervisningen.

## 8.6 Slutord

Jag som snart verksam lärare kommer själv att använda skönlitteratur i min undervisning.

Både den tidigare forskningen samt lärarnas svar i denna studie vittnar om skönlitteraturens potential. Av egna erfarenheter kan jag se hur skönlitteraturen på ett lustfyllt sätt kan ge olika kunskaper om världen. Som nämnt i inledningen försöker jag själv läsa lite varje dag. Igår läste jag följande:

Jag tycker att det räckte med att resa i böcker och filmer, det var tryggare och billigare - och ingen på jorden har någonsin sett så vackra landskap som jag såg i min fantasi (Coelho, 2019, s. 160).

Detta är något jag anser påminner om den hermeneutiska bildningsresan. Hur vi som Fatheddine och Schmidt (2018) skriver kan få hjälp genom litteraturen att fara till platser som kanske inte annars hade varit möjligt. Som lärare kommer jag inte kunna ta med eleverna till alla platser i världen men jag hoppas att genom skönlitteraturen kunna förmedla dessa kunskaper ändå. Jag har en förhoppning om att mina blivande elever skall få möjlighet att se hur mycket en bok kan ge. Jag vill avsluta denna egna reflektion om mitt kommande yrkesliv med ett citat från en av mina favoritförfattare, Astrid Lindgren som talar om just detta:

Har boken en framtid, frågar man sig med jämna mellanrum. Ja, det kan man fråga. Men varför inte lika gärna: Har brödet en framtid? Och rosen och barnvisan och majregnet, hur är det med dem, har de en framtid? Den ena frågan är lika fåfänglig som den andra. Fråga istället: Har människan en framtid? Det kan man ju tvivla på i sorgsnare stunder. Men har hon det, så har boken det också. För har vi en gång vant oss att hämta vår fröjd och vår tröst i böckerna så kan vi inte undvara dem (Lindgren, 2015, s. 68).

## 8.7 Förslag på vidare forskning

Utifrån intervjuerna i denna studie tycker jag mig se att lärare inte talar så mycket om läroplanen. De lärare som arbetat länge verkar ha en bredare repertoar av litteratur som fungerar i undervisningen än de lärare som är nya i yrket. Mer forskning bör kanske därför göras som riktar sig till hur lärarstudenter och verksamma lärare skall tolka läroplanen, så att de didaktiska frågorna kring *hur*, *vad* och *varför* kan bli tydligare. Det skulle även vara intressant att studera närmare hur stor vikt verksamma lärare egentligen lägger på att följa de rådande styrdokumentet.

Som jag nämnt tidigare finns det en risk att skönlitteraturens potential kommer i skymundan då skolan idag har stort fokus på mätbara aspekter. Frågan är om mer forskning behövs kring en omformulering i kunskapskraven som mer specifikt rör skönlitteratur?

Under den tid som jag skrivit denna uppsats har jag läst flera debattartiklar kring att införa en så kallad bokkanon, alltså en repertoar med litterära verk som alla barn i den svenska skolan skall ha tagit del av. Under denna studie har det för mig blivit tydligt att kursplanen inte ger lärarna särskilt mycket information om vilken litteratur som skall tillämpas. Det verkar också ligga mycket i lärarens eget intresse kring hur mycket fokus som skall läggas på skönlitteratur. Lärarna i denna studien verkar alla ha ett genuint intresse för litteratur, men hur ser det ut i ett klassrum där läraren kanske inte har detta intresse? Flera svar i studien vittnar också om att flera lärare har svårt att hitta passande litteratur till sin undervisning. Mer forskning kanske behövs kring vilken typ av litteratur som skall tillämpas i undervisningen. En relevant fråga är då, skall en bokkanon införas i den svenska skolan? Skulle det göra

skolan mer likvärdig för alla barn i Sverige?

## 9. Referenser

- American Psychological Association, APA (2017): *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct*. Hämtad 2019-04-29 från [https://www.apa.org/images/ethics-code-2017\\_tcm7-218783.pdf](https://www.apa.org/images/ethics-code-2017_tcm7-218783.pdf)
- Boréus, K., & Kohl, S. (2018). Innehållsanalys. I K. Boréus, G. Bergström (Red.), *Textens mening och makt*. (ss. 49-92). Lund: Studentlitteratur.
- Borg, S. (2010). Story-time at the library - cultural capital for the youngest. *Socialmedicinsk Tidskrift*, 87(2), 94-102.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber.
- Brynse, A., Palmkvist, A., & Friberger, A. (2001). *Trullesagor*. Malmö: Gleerups.
- Coelho, P. (2019). *Hippie*. Stockholm: Bazar.
- Dos Santos, L., & Bergmann, I. (2014). *Snick och snack vännerna i Kungaskogen på äventyr*. Malmö: Förlagshuset Wasa.
- Elam, K., & Widhe, O. (2015). Läslust och litterär förståelse ur ett kroppsligt perspektiv. I M. Tengberg, C. Olin-Scheller (Red.), *Svensk forskning om läsning och läsundervisning*. (ss. 171-182). Malmö: Gleerups.
- Ewald, E. (2015). Litteraturredaktiska utmaningar och dilemman i systemskiftenas tid. I M. Tengberg, C. Olin-Scheller (Red.), *Svensk forskning om läsning och läsundervisning*. (ss. 183-196). Malmö: Gleerups.
- Fatheddine, D. (2018a). Den kroppsliga läsningen: Bildningsperspektiv på litteraturundervisning. *Formative Perspectives on Literature Education*. Karlstad: University Studies.
- Fatheddine, D. (2018b) Litteraturläsning i skolan. *Utbildning & Demokrati*, 27(3), 101-117.
- Fatheddine, D., & Schmidt, C. (2018). Bortom horisonten: Litteraturläsandets kroppsliga och bildande dimensioner. *Utbildning Och Lärande / Education And Learning*, 12(2), 62-75.
- Franck, O., & Osbeck, C. (2018). Challenging the concept of ethical literacy within Education for Sustainable Development (ESD): Storytelling as a method within sustainability didactics. *Education 3-13*, 46(2), 133-142.
- Gadamer, H. (1997). *Sanning och metod i urval*. Göteborg: Daidalos.
- Hedemark, Å. (2012). A Study of Swedish Children's Attitudes to Reading and Public Library Activities. *New Review of Children's Literature and Librarianship*, 18(2), 116-127.
- Ingelsten, E., & Pollack, L. (2016). *Simsalabim Grundbok 2*. Lund: Studentlitteratur.
- Ingemansson, M. (2018). Djupläsning och lässtrategier. *Acta Didactica Norge [elektronisk Ressurs]*, 12(2), 14-14.
- Jacobsson, A., & Olsson, S. (2015). *Sune i Ullared*. Stockholm: Egmont Publishing AB.
- King-Smith, D. (2009). *Vattenhästen*. Stockholm: Bazar Förlag.
- Knutsson, G., Rönn, Å., & Rönn, M. (2014). *Berättelser om Pelle Svanslös*. Stockholm: Bonnier Carlsen.
- Kåreland, L. (2013). *Barnboken i samhället*. Lund: Studentlitteratur.

- Kåreland, L. (2015). *Skönlitteratur för barn och unga*. Lund: Studentlitteratur.
- Lind, Å. (2006). *Stora boken om sandvargen*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Lindgren, A. (2004). *Bröderna Lejonhjärta*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Lindgren, A. (2015). *Vet du vad?*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Lundström, S., Manderstedt, L., & Palo, A. (2011). Den mätbara litteraturläsaren: En tendens i Lgr11 och en konsekvens för svensklärarytbildningen. *Utbildning Och Demokrati*, 20(2), 7-26.
- Mehrstam, C. (2010). Världen slutar med dig: Om betydelsen av deltagarperspektiv på läsning. *Tidskrift För Litteraturvetenskap*, (3-4), 47-58.
- Molloy, G. (2002). *Läraren, litteraturen, eleven: en studie om läsning av skönlitteratur på högstadiet*. Stockholm: Lärarhögskolan.
- Nationalencyklopedin. (u.å). Skönlitteratur. Hämtad: 2019-05-02 från <https://www.ne.se/sök/?t=uppslagsverk&q=skönlitteratur>.
- Nordenstam, A., & Widhe, O. (2017). Högläsning för äldre elever. En mötesplats för teori och praktik. *Lir. Journal*, (8), 97-115.
- Prøysen, A. (1990). *Boken om teskedsgumman*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Schmidt, C., & Gustavsson, B. (2011). Läsande och skrivande som tolkning och förståelse: Skriftspråket som meningsskapande literacypraxis. *Pedagogisk Forskning I Sverige*, 16(1), 36-51.
- Segolsson, M., & Högskolan för lärande och kommunikation. (2011). *Lärandets hermeneutik : Tolkningens och dialogens betydelse för lärandet med bildningstanken som utgångspunkt* (Dissertation (School of Education and Communication, Jönköping University), 10). Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation.
- Skolverket. (2016a). *PIRLS: en studie om läsförmåga*. Hämtad: 2019-05-13 från <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/internationella-jamforande-studier-pa-utbildningsområdet/pirls-internationell-studie-om-lasformaga-hos-elever-i-arskurs-4>
- Skolverket. (2016b). *PISA 2015. 15-åringars kunskaper i naturvetenskap, läsförståelse och matematik*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2018). *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Fritzes.
- Statens Medieråd. (2017). *Ungar och medier 2017*. Hämtad: 2019-05-22 från <https://statensmedieråd.se>
- Törnquist, E. (2012). Konstens betydelse. Om konstarter och litteratur i skola och samhälle. Av Madeleine Hjort. *Nordisk Kulturpolitisk Tidsskrift*, (02), 287-293.
- Vetenskapsrådet. (u.å). Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Hämtad: 2019-05-06 från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
- Vikström, B. (2005). *Den skapande läsaren*. Lund: Studentlitteratur.
- Våhlund, A., & Våhlund, E. (2017). *Handbok för superhjältar. Del 1: Handboken*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Warnqvist, G. (2009). *Änglakatten Monsuns äventyr vid världens 7 nya underverk*. Karlstad: Gettoförlaget.
- Ödman, P. (2017). *Tolkning, förståelse, vetande*. Lund: Studentlitteratur.

# Bilaga 1

Intervjuguide som användes under intervjuerna.

## **Inledande frågor**

Hur länge har du arbetat som lärare?

Vilka ämnen och åldergrupper undervisar du för närvarande i?

Vilken typ av utbildning gick du?

Hur tycker du att din utbildning belyste skönlitteraturens betydelse i skolan?

## **Skönlitteratur i undervisningen**

Hur använder du dig av skönlitteratur i undervisningen? Exempel högläsning.  
Ser arbetet olika ut i olika ämnen?

Använder du skönlitteratur för att komplettera andra läromedel?  
- om ja, när och hur?

Kan du ge några exempel på böcker du valt att arbeta med - Inom vilket område används dessa böcker, samt i vilket syfte?

Vem väljer vilken litteratur som skall användas i undervisningen?  
Är eleverna med och bestämmer, isåfall när?

Ser du några kopplingar mellan elevernas kunskaper och skönlitteraturen?

Har ni något riktmärke när det gäller hur mycket skönlitteratur eleverna ska läsa i skolan per vecka?

Upplever du att det finns tillräckligt med tid för skönlitterär läsning i skolan?  
Finns det rätt förutsättningar för det om man ser till kursplanerna?

Finns det några böcker som du tycker att eleverna måste ha med sig/läst? I så fall varför?

## **Skolans urval av litteratur och nyheter**

Tycker du att det är lätt att hjälpa barnen att hitta en bok att läsa? Varför / varför inte?

Tycker du skolan är bra på att möta upp med den litteraturen eleverna efterfrågar?

Har ni bra kontakt med det lokala biblioteket i er kommun?

Håller du dig uppdaterad inom barn- och ungdomslitteratur? Hur?

### **Mer kring eleverna och läsning**

Hur får man de barn som inte uppskattar att läsa att ändå läsa?

Varför tror du att det finns elever som inte är intresserade av att läsa böcker och vise versa?

### **Fördelar med skönlitteratur i undervisningen**

Finns det några fördelar med att låta eleverna läsa mycket skönlitteratur, på vilket sätt?

Hur kan skönlitteratur påverka elevers lärande?

När du träffar på elever som läser mycket skönlitteratur i och utanför skolan, ser du då någon fördel i lärandet hos dessa elever och i så fall vilken typ av fördel har de jämfört med de elever som läser mindre?

### **Svårigheter med att använda skönlitteratur i undervisningen**

Finns det några svårigheter med att arbeta med skönlitteratur? Vilka?

Är det svårt att få in i din planering?

Finns förutsättningarna att använda skönlitteratur om du ser till kursplanen i svenska?

Kan skönlitteratur på något vis hämma elevers lärande? I så fall hur?

### **Hemmet och vårdnadshavare**

Samarbetar skolan med hemmet när det gäller läsningen?

Upplever du att eleverna läser skönlitteratur hemma?

Har vårdnadshavare haft tankar och frågor kring användning av skönlitteratur i undervisningen?

Har ni i klassen något särskilt riktmärke när det gäller hur mycket eleverna ska läsa skönlitterärt hemma per vecka?

## Bilaga 2

Informationsbrev som mailades ut till respondenterna innan intervjun samt samma information som de fick ta del av på den samtyckesblankett som respondenterna fick skriva under innan intervjuerna startade. Under informationen finns även den samtyckesblankett som respondenterna fick skriva under.

Hej!

Jag heter Annika Husak och går sista terminen på lärarutbildningen på Göteborgs universitet, inriktning F-3.

Jag har nu påbörjat mitt examensarbete som inriktar sig på hur lärare arbetar med skönlitteratur i sin undervisning. Denna uppsats kommer senare att publiceras.

Jag skall genomföra kvalitativa intervjuer för att få reda på hur lärare tänker kring skönlitteratur samt hur de använder skönlitteratur i sin undervisning.

Det är helt **frivilligt** att delta i studien. Det som sägs under intervjun är **helt anonymt**. Det som sägs under intervjun är bara till för min uppsats och skall **inte** användas till någonting annat.

Intervjun kommer att ta ca. 30 min.

För frågor och funderingar maila mig gärna på XXXXXX eller ring mig på 073-XXXXXXX.

**Du som responderar har fått ta del av informationen ovan och är införstådd med att:**

- det är frivilligt att medverka
- du som medverkar är anonym
- det som sägs vid intervjun inte skall användas till något annat än till uppsatsen
- uppsatsen kommer att publiceras

Jag godkänner härmed mitt samtycke samt godkänner att det som jag säger under intervjun får användas till Annika Husaks uppsats om skönlitteratur i undervisningen:

Namnteckning, datum och ort:

---