



JÖNKÖPING UNIVERSITY

*School of Education and  
Communication*

# Eleverna utvecklas på så många olika sätt!

En intervjustudie med SO-lärare i årskurs 4–6 om hur  
skönlitteratur används i undervisningen

**KURS:** Examensarbete för grundlärare 4–6, 15 hp

**PROGRAM:** Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i grundskolans årskurs 4–6

**FÖRFATTARE:** Martina Sjöstrand

**EXAMINATOR:** Rebecka Florin Sädbom

**TERMIN:** VT19

## SAMMANFATTNING

---

Martina Sjöstrand

### **Eleverna utvecklas på så många olika sätt!**

En intervjustudie med SO-lärare i årskurs 4–6 om hur skönlitteratur används i undervisningen

Antal sidor: 37

---

Syftet med denna studie är att undersöka hur lärare i årskurs 4–6 använder sig av skönlitteratur i SO-undervisningen. Tidigare forskning visar att skönlitteratur utvecklar kunskaper, empati, samt förståelse för andra människor och historia. Det har även visat sig att eleverna blir både engagerade och motiverade i undervisningen. Studien undersöker hur lärarna gör när de använder skönlitteratur, vilka fördelar det har och vilka problem som kan uppstå med användandet i SO-undervisningen. Studien är en kvalitativ intervjustudie där sex lärare har intervjuats i årskurserna 4–6. Från intervjuerna har data samlats in som sedan har analyserats och kategoriserats genom kvalitativ innehållsanalys.

Resultatet av studien visar att lärarna tillämpar ett sociokulturellt perspektiv i den berörda undervisningen. De använder främst skönlitteratur i historieämnet och det är tillgången på antal böcker som styr hur de lägger upp undervisningen. Samtliga lärare ansåg att eleverna blir både motiverade och engagerade genom att läsa skönlitteratur i SO-undervisningen. De tyckte också att det var ett didaktiskt verktyg som kan hjälpa till att skildra olika perspektiv och händelser. Svårigheterna med att använda skönlitteratur i SO-undervisningen var tidsaspekten. Lärarna tyckte det tog tid att läsa och det gällde både när lärarna läste högt för eleverna och när eleverna läste enskilt. Det var även tidskrävande att förbereda reflektionsfrågor till texten och efterarbetet med det. Några lärare tyckte också det var svårt att hitta rätt böcker till eleverna.

---

Sökord: SO-undervisning, SO-didaktik, skönlitteratur, historiemedvetande, motivation, läsutveckling, ämnesutveckling

---

## ABSTRACT

---

Martina Sjöstrand

### **How students develops!**

An interview study with teachers in social science subjects in grades 4-6 on how fiction is used in teaching

Pages: 37

---

The purpose of this study is to investigate how teachers in grade 4-6 use fiction in the social science subjects. Previous research prove that fiction develops knowledge, empathy, and understanding of other people and history. It has also been proved that using fiction in social science inspires students and make them more enthusiastic to learn. The study examines how the teachers do when they use fiction, what benefits it has and what problems it can arise with the use in the social science teaching. The study is a qualitative interview study there six teachers have been interviewed in grades 4–6. From the interviews, data has been collected which has then been analyzed and categorized through qualitative content analysis.

The result of the study shows that the teachers apply a socio-cultural perspective in the teaching concerned. They mainly use fiction in the history subject and that is the availability of number of books that govern how they set up the teaching. All teachers believe that the students are both motivated and it encourages learning by reading fiction in the social science teaching. They also thought it was a didactic tool that could help to describe different perspectives and events. The difficulty of using fiction in the social science teaching was the time aspect. The teachers thought it took time to read both when the teachers read aloud to the students and when the students read individually. It was also time-consuming to prepare reflection questions for the text and the after-work with it. Some teachers also found it difficult to find the right books for the students.

---

Keywords: social science, social science didactics, fiction, history thinking, inspiring, reading development, subject development

---

# Innehållsförteckning

1 Inledning.....	1
2 Syfte och frågeställning.....	2
3 Bakgrund.....	3
3.1 Styrdokumentet .....	3
3.2 Skönlitteraturens roll .....	4
3.3 Läsprocessen .....	5
3.4 Lässtrategi, textsamtal.....	6
3.5 Lässtrategi, kopplingar .....	6
3.6 Skönlitteraturen ur ett SO-didaktiskt perspektiv .....	6
3.7 Sociokulturell teori, en syn på lärande .....	7
4 Tidigare forskning .....	9
4.1 Skönlitteraturen som en kunskapskälla .....	9
4.2 Motivation och engagemang .....	11
4.3 Lässtrategier för att utveckla förståelse för texter .....	11
4.4 Didaktiska implikationer .....	13
6 Metod .....	15
6.1 Metod för materialinsamling.....	15
6.2 Urval.....	15
6.3 Analys av material.....	16
6.4 Forskningsetiska principer .....	17
7 Resultat.....	19
7.1 Undervisningen .....	19
7.1.1 När läser eleverna skönlitteratur i SO-undervisningen?.....	19
7.1.2 Undervisningens organisation .....	21
7.1.3 Val av skönlitteratur .....	24
7.2 Effekterna av skönlitteratur i SO-undervisningen.....	24
7.2.1 Engagemang och motivation .....	25
7.2.2 Fördjupad kunskap och förståelse .....	25
7.3 Svårigheter .....	26
8 Diskussion .....	28
8.1 Metoddiskussion.....	28
8.2 Resultatdiskussion.....	30
Litteraturlista .....	35
Bilaga 1 .....	I

Bilaga 2 .....	II
Bilaga 3 .....	III

# 1 Inledning

Att kunna läsa och förstå texter är allas rättighet. Det blir alltmer viktigt när vi lever i en sammansatt och global värld. Skolan behöver lära elever att tolka och reflektera över texter för att kritiskt kunna granska dem och därför behöver de lära sig att läsa på ett djupare sätt. När läsningen sker uppstår ett möte mellan jaget och texten och i det mötet utvecklas tankar och synen på omvärlden. Läsning av skönlitteratur kan bidra med att elever utvecklar föreställningsförmågan, samtidigt som den ger dem olika perspektiv på världen. Skönlitteraturen kan ge oss möjligheter att möta olika människor och deras livsöden men även andra kulturer (Stensson, 2006).

De samhällsorienterade ämnena är ofta komplexa, elever ska inte bara lära sig faktakunskaper, de ska även utveckla förståelse för andra människors liv både i nutid och historiskt. Hur utvecklas förståelse för andra? Är det till exempel genom att läsa faktatexter innehållandes Gustav Vasas tid vid makten och det ofta blir fokus på händelser eller måste det utvecklas på något annat sätt? Att få förståelse för andra människor innebär att kunna utveckla empati. Historisk empati nämns i kursplanen för historia, vilket innebär att eleverna ska leva sig in i hur det var att leva i de olika tidsåldrarna för att förstå människors handlanden utifrån sin tid (Skolverket, 2017). I samhällskunskapen ska eleverna utveckla förståelse för andra människors livssituation och få olika perspektiv på samhällsstrukturer (Skolverket, 2018). Våren 2018 låg mitt självständiga uppsatsarbete klart, *Skönlitteraturen, en kunskapskälla och en didaktisk möjlighet* (Sjöstrand, 2018) i det framkom att skönlitteratur tillsammans med läroboken och litteratursamtal kan utveckla elevernas förståelse för andra människors livssituation, kritiska tänkande men även historisk empati. Utifrån det ovannämnda ville jag därför undersöka vidare hur lärarna i årskurserna 4–6 arbetar praktisk med skönlitteratur i de samhällsorienterade ämnena. För att undersöka det gjordes en kvalitativ undersökning genom att jag intervjuade sex lärare i årskurs 4–6. Kravet var att lärarna skulle arbeta inom skolår 4–6 och någon gång på ett medvetet sätt använt skönlitteratur i SO-undervisningen.

## 2 Syfte och frågeställning

Syftet med studien är att bidra med kunskap om hur lärare i årskurserna 4–6 tillämpar skönlitteratur i de samhällsorienterade ämnena. Syftet med studien besvaras genom följande frågeställningar.

- Hur används skönlitteratur i SO-undervisningen?
- Vilka fördelar respektive nackdelar anser lärare att det finns med att använda skönlitteratur i SO-undervisningen?

### 3 Bakgrund

I bakgrunden presenteras en redogörelse för vad styrdokumentet *Läroplanen för grundskolan, fritidshem och förskoleklassen 2011 [Lgr 11]* anser om användandet av skönlitteratur i undervisningen. Vidare följer en beskrivning över skönlitteraturens roll och läsprocessen. De viktigaste lässtrategierna som är av betydelse för studien behandlas under kategorin, lässtrategi, textsamtal och kopplingar. Didaktikens innebörd för studien förklaras i skönlitteraturen ur ett SO-didaktiskt perspektiv och sociokulturell syn på lärandet som är av vikt för teoribildningen av studien.

#### 3.1 Styrdokumentet

Redan i de inledande delarna i läroplanen står det att språket, lärandet och identitetsutveckling samverkar med varandra. Eleverna ska ges många tillfälle att läsa, skriva och samtala för att utveckla sitt språk (Skolverket, 2018). Skolan ska arbeta språkutvecklande i samtliga ämnen och inte bara i svenskämnet. Detta för att olika ämnen har olika språk och för att eleverna ska lyckas i de olika ämnena behöver de kunskaper om det specifika ämnens språkliga begrepp (Skolverket, 2012). Det kan dels gälla begrepp som är innehållsliga som till exempel reinkarnation och franska revolutionen men det kan även gälla tankebegrepp som orsak, verkan, struktur, källkritik och aktörer som hjälper eleven att förstå de innehållsliga begreppen ovan (Odenstad, 2014). Det kräver att eleverna inte bara ska kunna ta till sig faktakunskaper utan också förstå ämnesspråket i ett sammanhang (Skolverket, 2012).

I respektive SO-ämnes kursplaner anges vad undervisningen ska ge eleverna möjlighet att utveckla. Enligt kursplanen för samhällskunskap ska eleverna utveckla en helhetssyn på samhällsfrågor och samhällsstrukturer och få förståelse hur samhället fungerar. De ska se samhällsfrågor ur olika perspektiv vilket bl.a. innebär att de ska kunna använda genus- och klassperspektiv. De ska även kunna ta ställning och utveckla sin tankegång om vem/vad som gynnas och missgynnas utifrån de olika perspektiven (Skolverket, 2017d). I ämnet historias syfte med undervisningen står det att, ”undervisningen ska vidare bidra till att eleverna utvecklar förståelse för att varje tids människor måste bedömas utifrån sin samtids villkor och värderingar” (Skolverket, 2018). Eleverna ska dessutom utveckla historisk empati, vilket betyder att de ska få förståelse och kunna leva sig in hur det var att leva förr, samt förstå orsakerna till handlingar som skett i historien (Skolverket, 2017b). Vidare är historiemedvetande ett centralt begrepp inom historieundervisningen och det nämns i kursplanen för historia att eleverna ska utveckla detta (Skolverket, 2018). Begreppet myntades i Tyskland och är omtvistat om vad det innebär. I den svenska historieundervisningen innebär



begreppet att förstå historiska orsaker och samband och att de påverkar nuet. Genom att förstå sambanden kan man också tänka sig hur framtiden kan tänkas se ut. (Hermansson Adler, 2014).

I geografiämnet syftar man på att eleverna ska utveckla en geografisk referensram och det rumsliga medvetandet för att det blir allt viktigare i en global värld. De digitala verktygen gör det dessutom lättare att kommunicera med andra i världen. Genom att eleverna får göra jämförelse mellan platser, regioner och levnadsvillkor i andra länder utvecklas den geografiska referensramen (Skolverket, 2017a). Fortsättningsvis ska undervisningen i religion motivera eleverna att reflektera över olika livsfrågor så som identitet och olika etiska förhållningssätt. Därmed kan eleverna utveckla förståelse för sig själva men även andra människor (Skolverket, 2018).

Tilläggs kan att enligt kursplanen i ämnet svenska ska eleverna läsa och lära sig om skönlitteratur. De ska möta skönlitteratur från andra länder och olika tider. Eleverna ska även ges möjlighet att bearbeta texter enskilt och tillsammans med andra (Skolverket, 2018).

Sammanfattningsvis ska eleven enligt SO-ämnenas kursplaner utveckla förståelse för sig själv och andra människor både i nutid och dåtid. Eleven ska dessutom göra jämförelse mellan nutid och dåtid samt kunna jämföra olika platser och levnadsvillkor. Undervisningen ska även möjliggöra för eleven att få insikt i olika perspektiv som exempelvis genus- och klassperspektiv.

### 3.2 Skönlitteraturens roll

Skönlitteraturens roll är ofta att läsaren ska träna på språket, utöka sitt ordförråd samt förvärva kommunikativa strategier. Skönlitteraturen förmedlar en berättelse och genom den kan läsaren få olika perspektiv. Det skapas då ett samband mellan individer, händelser och platser (Öhman, 2015)

Skönlitteratur kan ha en påverkan på läsarens liv och genom den kan läsaren bli medveten om både sitt eget liv men även om andras. Langer (2005) skriver om subjektiva och objektiva erfarenheter och menar att de objektiva erfarenheterna som erfars vid läsning är känslor samt idéer bortkopplade och läsaren betraktar innehållet med distans. De subjektiva erfarenheterna är när läsaren söker mening med texten och gör kopplingar till sig själv. Erfarenheterna blir ett betraktelseperspektiv och läsaren kan föreställa sig hur saker ser ut, stämningar och hur det även upplevs av karaktärerna i texten. Läsare uppfattar dessa erfarenheter på olika sätt och de

samspekar med varandra samtidigt som de ger olika perspektiv på samma sak. Genom litteraturen får läsaren se olika perspektiv och uppleva känslomässigt engagemang.

Genom läsning av skönlitteratur kan individen uppleva andra platser och tider som inte är möjliga i vårt eget liv. Det ger både en kunskap om världen samtidigt som läsaren kan utveckla empati genom att leva sig in i och identifierar sig med karaktärerna i boken. Det menar Rosenblatt (2002) som forskat och undervisat i litteraturvetenskap. Hon pekar även på att om människan läser mycket skönlitteratur kan hon utveckla en social känslighet, då hon utveckla förmågan att leva sig in i andras situationer genom läsningen och får därmed lättare att förstå andra människors handlingar och behov.

### 3.3 Läsprocessen

När individen läser bildar den sig en textvärld för att skapa en mening med det lästa. Enligt läsforskaren Langer (2005) bildar sig läsaren en föreställningsvärld som den befinner sig i när läsningen sker. I föreställningsvärlden ingår personliga och kulturella erfarenheter men även det som läsaren försöker bringa klarhet i genom texten. Allteftersom läsningen framskrider kommer läsaren att förstå innehållet i texten och då förändras föreställningsvärlden. I Langers (2005) teori om läsprocessen ingår fyra faser som läsaren rör sig i under läsning. Den första fasen benämns som *orienteringsfasen*. I den bygger läsaren upp en tanke om vad texten kommer att handla om och det görs utifrån tidigare erfarenheter och kunskaper läsaren besitter. *Förståelsefasen* är den andra fasen då läsaren använder sin nya kunskap för att bilda förståelse om vad som är textens mening. I den tredje fasen, *återkopplingsfasen* innebär att läsaren använder sin tidigare kunskap och erfarenhet för att skapa mening med texten. Den tredje fasen kan läsaren byta perspektiv och applicera innehållet på sitt eget liv. Fas fyra, *att stiga ut ur och objektivera upplevelsen* och innebär att läsaren funderar över det den läst, vilket kan innebära att texten bedöms både kritiskt och objektivt.

För att förstå och skapa mening med texter när läsningen sker, använder läsaren sina tidigare erfarenheter men även de nya kunskaper som den möter i texten. Denna process kallas för *transaktion* och den sker enligt en spiral samtidigt som två olika element samspekar. Det *efferenta* elementet används när läsaren läser fakta och då tolkas texten inte med några känslor. En läsare som läser faktaböcker använder det efferenta elementet, då den inhämtar faktakunskap. Det *estetiska* elementet använder läsaren oftast när vederbörande läser skönlitteratur och då tolkas texten emotionellt.

### 3.4 Lässtrategi, textsamtal

För att överhuvudtaget kunna förstå en text och för att lära sig ny kunskap genom den, behöver läsaren kunna djupläsa texter. Kärnan i djupläsning är att läsaren läser om en del av texten och då speciellt i början av läsning av en bok, då ny information ges om gestalter, begrepp och perspektiv (Ingemansson, 2016). Djupläsning betyder att läsaren får en fördjupad förståelse genom att reflektera över textens budskap. Läsaren fördjupas sig i bokens innehåll med text och bilder som skapas vid läsningen. Läsaren identifierar sig med karaktärerna i boken som gör att känslor väcks hos den (Beers & Probst, 2013). Genom undervisning kan eleverna lära sig att djupläsa. Läraren ställer frågor om texten i ett textsamtal till eleverna och kan de inte svara behöver de gå tillbaka för att läsa igen. I ett textsamtal diskuteras det lästa och då uppstår en djupare förståelse av texten än om läsaren läser själv utan diskussion (Ingemansson, 2016). Chambers (2011) anser att textsamtalets roll är av betydelse för att det är genom samtalet som det tänkta medvetandegörs och läsaren tänker igenom det som den läst mer grundligt. I samtalet blir läsaren reflekterande och kritisk till det lästa.

### 3.5 Lässtrategi, kopplingar

En central del inom läsforskningen är att människan samlar minnen och konkreta erfarenheter i ett schema. Det är ett abstrakt och generaliserat minnessystem då det inte går att lägga alla minnen och erfarenheter i minnet. När nya erfarenheter görs eller om vi läser en text sammanbinds det som finns i schemat med de nya erfarenheterna som görs för att tolkning ska kunna göras. När vi läser en text och det inte finns något i minnesschemat som är relevant för texten blir den utan mening och nya scheman måste byggas upp med hjälp av den nya kunskapen. Schemat är socialt och kulturellt bestämt och förändras hela tiden. Det är till hjälp när vi ska minnas något eller då förväntningar skapas på vad som kommer att hända. Schemat används också till att strukturera och ordna så att en helhet bildas. Vid läsning av texter och om vi har samma erfarenheter som karaktären i boken förstås dennes tankar, motiv och känslor lättare. Det är även lättare att förstå om vi känner igen miljön som boken skildrar. Därför kan det vara svårt att läsa en bok som skildrar en helt annan miljö då vi aldrig upplevt den. De erfarenheter vi själva har av till exempel dofter eller landskap kan användas för att kopplas till den okända miljön och därigenom skapa sin egen uppfattning av miljön (Stensson, 2006).

### 3.6 Skönlitteraturen ur ett SO-didaktiskt perspektiv

Oftast relateras läsning av skönlitteratur till svenskämnet och ämnen som geografi och samhällskunskap till faktatexter och läromedelsböckerna. Läromedelsboken och skönlitteratur

kan kombineras i SO-undervisningen för att ge eleverna fördjupad kunskap och förståelse. Genom att eleverna läser skönlitteratur ger det en möjlighet för dem att få en insikt i andra människors liv samt deras tankar (Löthagen & Staaf, 2009).

De samhällsorienterade ämnena är komplexa, för de ska förmedla faktakunskaper till eleverna men de ska även utveckla andra färdigheter, då de även är analysämnen. Eleverna ska genom olika perspektiv se konsekvenser och orsaker till olika händelser och processer (Odenstad, 2014).

Hermansson Adler (2014) menar att tillsammans med läroböcker och facklitteratur kan skönlitteratur göra så att eleverna får en fördjupad förståelse för en historisk händelse, genom att den tar läsaren ett steg vidare i förståelsen. Detta sker genom att kognitiv och socioemotiv kunskap samspelar. Kognitiv kunskap får eleven genom att läsa facklitteratur om en händelse och vad som ledde fram till den. Socioemotiv kunskap får eleven genom att läsa skönlitteratur om samma händelse och får då tankar, motiv och känslor hos aktörer. Facklitteratur har fakta i fokus, medan skönlitteratur är fiktiva och har påhittade känslor i fokus. Båda genrererna kan bidra med att eleverna utveckla historisk empati. Den socioemotiva kunskapen kring aktörer ska utgå från fakta och förstår inte eleven fakta kommer inte eleven att utveckla historisk empati (Hermansson Adler, 2014).

Odenstad (2014) pekar på att undervisningen i historia kan utgå från olika typer av läromedel som till exempel film, konst och skönlitteratur. Det är då viktigt att planeringen av undervisningen utgår från vilken historisk händelse eller person som det ska undervisas om. Vilket eller vilkens perspektiv skildras? Vem är upphovsmannen bakom verket och vilka är måltavlorna? Vilket är verkets syfte samt om materialet kan användas eller framställas på något annat vis?

### 3.7 Sociokulturell teori, en syn på lärande

Grundtanken inom sociokulturellt perspektiv är att kunskaper är något som byggts upp genom generationer i samhället. Det är genom interaktionen mellan människor som kunskaperna skapas och sprids. Det sker genom två redskap, språkliga och materiella som samverkar med varandra, denna process benämns mediering inom den sociokulturella traditionen. Det språkliga redskapet handlar inte om nationella språk, det är bokstäver och siffror eller andra sätt att för att förmedla sig eller tänka. Det kulturella redskapet används när människan ska analysera eller förstå något. Människan skapar symboler som betyder samma för dem, socialt och det blir en kulturell gemenskap i symbolerna. Symbolerna utvecklas och justeras genom tiden. Det

materiella redskapet är fysiska hjälpmedel som miniräknare, penna eller tangentbord. Det är saker som hjälper människan att utföra en handling. Inom den sociokulturella teorin anses att lärandet sker med det språkliga verktyget då ett tänkande sker i utförande av en uppgift. Det ingår även ett praktiskt verktyg då en person ska lösa en uppgift som till exempel en penna (Säljö, 2014).

Inom sociokulturell teori anses språket vara ett teckensystem under ständig utveckling och som förändras. Det samspelar också med ytterligare uttrycksformer som bild, skrift och tal. Tänkandet och språket har en samverkan men de är inte riktigt samma sak. Det är i interaktionen med andra människor i omgivningen som sättet att tänka präglas. Språket är inte bara kommunikation mellan människor utan även ett redskap till tänkandet inom människan och det är genom kommunikationen som tankar formas (Säljö, 2014).

I sociokulturell tradition ingår det centrala begreppet, den närmaste *proximala utvecklingszonen*. Den kan förklaras med att när en person har lärt sig en färdighet är den även mottaglig att lära sig en ny färdighet. I utvecklingszonen är personen mottaglig för undervisningen eller förklaringar - *scaffolding*. I början av processen är eleven beroende av läraren eller någon annan person som ger förklaringar och ger indikationer på vad som är viktigt i sammanhanget för förståelsens skull. Efter ett tag är den lärande personen inte beroende av läraren utan klarar sig själv (Säljö, 2014).

Sociokulturell teori anser att skönlitteratur är artefakter som kan förmedla kunskap genom textsamtal. Skönlitteraturen förser då läsaren med bilder, förståelse och förklarar ett händelseförlopp till exempel (Hermansson Adler, 2014). Teoretisk utgångspunkt för den här studien är att läsande och textsamtal är kommunikativa praktiker. Därmed utgår studien från en sociokulturell syn på lärandet där elever lär sig och får fördjupad förståelse för texter genom kommunikation. Att använda skönlitteratur i SO-ämnena blir på så sätt ett sociokulturellt lärande.

## 4 Tidigare forskning

Litteraturstudien, *Skönlitteraturen, en kunskapskälla och en didaktisk möjlighet* (Sjöstrand, 2018) visar att skönlitteraturen kan vara ett didaktiskt verktyg att använda i historia och samhällskunskap. I kapitlet, tidigare forskning presenteras en del av resultatet från litteraturstudien. Kapitlet är uppdelat i kategorier utifrån det resultat som kom fram i studien. Den första kategorin handlar om vad forskning har kommit fram till om hur enbart skönlitteratur kan användas som läromedel i ämnena historia och samhällskunskap. I motivation och engagemang presenteras vad tidigare forskning anser om hur skönlitteratur motiverar eleverna i undervisningen. Vidare redogörs för vad tidigare forskning visar om de lässtrategier som eleverna behöver för att utveckla förståelse för texter. I kategorin didaktiska implikationer redovisas vad tidigare forskning visar vad läraren bör tänka på när skönlitteratur används i SO-undervisningen.

### 4.1 Skönlitteraturen som en kunskapskälla

Den tidigare forskningen tyder på att skönlitteraturen inte själv kan ligga till grund för elevers inhämtning av fakta i ämnena samhällskunskap och historia. McKinney och Jones (1993) utförde en jämförande studie för att se om elevernas kunskaper skiljde sig åt beroende på vilken litteratur de läste när de skulle lära sig om amerikanska revolutionen. Forskarna delade upp eleverna i olika grupper och i dem fick de läsa olika litteratur. Den första gruppen läste i den skönlitterära boken, den andra läste läroboken och den tredje läste både den skönlitterära och läroboken. Eleverna testades innan och efter arbetsområdet. Det som visade sig i studien var att det inte skiljde avsevärt på elevernas faktakunskaper beroende på om de undervisats med läromedelsboken eller den skönlitterära boken, dock fick de elever som läst läromedelsboken och skönlitteraturen samtidigt bäst resultat.

En liknande studie gjorde Afflerbach och VanSledright (2001) men deras elever läste dagboksberättande texter och dikter och undervisningen kompletterades med läsning av faktatexter. Genom att eleverna läste berättande text i dagboken och dikt, väckte det en förståelse samt empati hos eleverna för tiden. För att förstå texterna och identifiera informationen lästes faktatexter. Resultatet av undersökningen blev att eleverna fick en förståelse för vad de berättande texterna vill förmedla och en intertextualitet, då texten läses i ett sammanhang.

Ingemanssons studie som gjordes 2007 i Sverige med elever i årskurserna fyra och fem visade att eleverna kunde utveckla faktakunskaper men även historiemedvetande när de undervisades i en tematiskt upplagd undervisning om vikingatiden. I den tematiska undervisningen ingick ämnena svenska och historia och projektet varade i fem veckor. Eleverna fick läsa boken *Drakskeppet* av Maj Bylock (1997) samtidigt som de undervisades i lässtrategier. Ingemansson ville undersöka om eleverna kunde utveckla historiemedvetande när de läste skönlitteratur. Den lässtrategin som var mest central i studien var boksamtalet och läraren använde sig av Chambers (2011) samtalsmetod vid samtalet (Ingemansson, 2007). Resultatet från Ingemanssons (2007) studie visade att eleverna kunde utveckla historiemedvetande i Langers (2005) så kallade *återkopplingsfasen* då läsaren kan byta inriktning på sina tidigare uppfattningar samt att den nya kunskapen läsaren får kan nu kopplas till läsarens egna liv och en identifikation uppstår. Eleverna kunde också inhämta faktakunskaper genom läsningen av *Drakskeppet*. Eleverna fick förståelse för värderingsfrågor om jämställdhet, att flickor var lägre i rang än pojkar på vikingatiden och att de behandlades sämre. Det fick förståelse för vad en träl är och dess innebörd, de kunde även ta ställning mot det. Genom det emotionella engagemanget som boken väckte hos eleverna började de att jämföra sig själva med bokens karaktärer, vilket är en förutsättning för att utveckla historiemedvetande. Ingemansson (2007) hävdar att använda skönlitteratur i historieundervisningen var en bra metod för eleverna utvecklade historiemedvetande samtidigt som de lärde sig fakta om vikingatiden. Hon menar vidare att det som var avgörande var om eleverna förstod vad de läste samt vilka lässtrategier de använde.

Bickford (2017) gjorde en studie för att undersöka om elever kunde utveckla historisk förståelse och historiemedvetande genom att undervisa utifrån olika källor. Undervisningen utgick från primärkällor, vilket utgjordes av historiska dokument, dagböcker och skönlitteratur som skildrade olika perspektiv från tiden. Eleverna fick svar på frågor vilken historia källorna förmedlade. De fick också jämföra hur källorna framställdes. Genom att eleverna djupläste texterna och samtidigt diskuterade dem menar Bickford (2017) att eleverna utvecklade historiemedvetande och historisk förståelse för inbördeskriget i USA och slaveriet. De utvecklade även kritiskt tänkande när de upptäckte att skönlitteraturen tagit bort vissa saker som primärkällorna hade med. Eleverna kunde även göra kopplingar mellan boken och primärkällan vilket de tyckte var intressant.

Det är inte bara faktakunskaper som eleverna ska kunna enligt kursplanernas syfte det är även i samhällskunskapen som nämnts ovan i bakgrunden (Styrdokument 3.1) att eleverna ska få en

helhetssyn på samhället. De ska då sätta sig in i problem och strukturer som rör samhället. Analysera samhällsfrågor ur olika perspektiv som klass, genus och, etnicitet och genom det få en förståelse för andra människor (Skolverket, 2017).

Olika studier visar att eleverna kan få förståelse för andra människors livssituation och sociala konstruktioner. Genom läsning av multikulturell skönlitteratur och samtal utvecklade eleverna i Robinsons (2013) studie kritiskt tänkande om sociala företeelser i förhållande till sig själva och men även till andra. Litteraturen kan ge eleverna möjlighet att lära sig om kulturer, social och ekonomiska situationer samt människors olika erfarenheter. Förståelse för begreppet kultur kunde elever utveckla genom skönlitteratur, det visade Jewetts (2011) studie. Eleverna fick en förändrad syn på världen när de fick förståelse för sin egen och för andras kulturer. Eleverna kan bli uppmärksammade på att det finns orättvisor genom att läsa och diskutera skönlitteratur som skildrar andra människors liv. De får då olika perspektiv på samhället samtidigt som de får förståelse för politiska och sociala förtryck och varför det är viktigt att främja social rättvisa (Martin, Atkinson, Smolen, Oswald & Milam, 2012).

#### 4.2 Motivation och engagemang

Undervisning i skolan ska vara både intressant och motiverande samt vara meningsfull för att eleverna ska engagera sig. Ingemanssons (2007) studie visade att skönlitteratur både motiverar och engagerar elever i genus- och rättvisefrågor i historieundervisningen. Hon menar vidare att det engagemang och intresse som eleverna utvecklade under tiden de läste *Drakskeppet* var genom att identifiera sig med karaktären och de spännande händelserna som skildrades i boken. Det hade aldrig en lärobok kunnat förmedla, men hon anser vidare att det är nödvändigt att kombinera läsningen med textsamtal för att uppnå den effekten.

Eleverna kan utveckla engagemang för samhället genom att läsa skönlitteratur och samtala om innehållet, det visade Tysons (2002) studie. När eleverna fick förståelse för politik, makt, sociala orättvisor och historiska missuppfattningar ledde det till att de ville vara med och försöka ändra på samhället. Det skedde när eleverna kunde identifiera sig socialt och politiskt med handlingen i skönlitteraturen. Eleverna kunde då koppla innehållet i boken till sitt eget liv.

#### 4.3 Lässtrategier för att utveckla förståelse för texter

Lässtrategiers användning för förståelse är av betydelse när texter läses. Enligt MacPhee och Whitecotton (2011) lärdes läs- och skrivstrategier oftast ut separat och inte i ett sammanhang. Forskarna ville därför undersöka om eleverna kunde få mer kunskap och utveckla förståelse för



samhällskunskap genom att läsa skönlitteratur. Resultatet blev att eleverna kunde utveckla både förståelse för samhällskunskap, om sig själva och andra människor när de använde lässtrategier då de läste skönlitteratur. Lässtrategierna som användes i studien var skriva, med fokus på att lyssna och samtala. Genom att läraren använde det transformativa lärandet, då den lästa texten diskuterades varje dag. Genom undervisningen av strategier lärde eleverna att använda dem som verktyg för djupare förståelse inom samhällskunskapen och de utvecklade även ett kritiskt tänkande.

Ingemansson (2007) drog samma slutsats i sin undersökning, då hon understryker hur viktigt det är med textsamtalet vid läsning. När eleverna befinner sig i Langers (2005) orienteringsfas, den första fasen, där eleverna bygger en tanke utifrån de kunskaper de har om vad texten kommer att handla om, till att övergå till förståelsefasen. Denna övergång är energikrävande och förstår inte eleverna texten kan de inte övergången till återkopplingsfasen ske, för att få ett historiskt sammanhang. Eleverna behöver regelbundna textsamtal föra att skapa förståelse för texten.

För att eleverna ska få en djupare förståelse för texter behövs det viktiga textsamtalet med efterföljande diskussioner, det visade Martin, Atkinson, Smolen Oswald och Milam (2012) studie. De undersökte om elever kunde förstå begreppet världsmedborgare genom att läsa skönlitteratur. Eleverna fick läsa olika skönlitteratur beroende på läskunnighet. Efter läsning fick eleverna svara på frågor som läraren formulerat samtidigt som de fick diskutera texterna i textsamtal. De fick även själva utforma frågor till texten. När arbetsområdet startade trodde eleverna att en världsmedborgare är en individ som reser mycket, för att sedan efter undervisningens gång förstå att en världsmedborgare är en individ som tar ansvar i sitt dagliga liv genom att på ett medvetet sätt handla rätt varor och att hjälpa andra genom att donera pengar till olika projekt runt om i världen.

När undervisningen använder sig av skönlitteratur, kan olika ämnen kombineras i så kallad tematisk undervisning. Jewettes (2011) studie visade att eleverna kunde få förståelse för kultur både sin egen men även för andras genom att läsa skönlitteratur och samtidigt använda sig av skiftande strategier för förståelsen av litteraturen i olika ämnen. Lärarna använde sig av skrivning, bild och dramatisering av skönlitteraturen. Det utvecklade elevernas förståelse om vad begreppet kultur innebär.

Afflerbach och VanSledright (2001) menar att förförståelse är en annan lässtrategi och att den är betydelsefull när elever ska utveckla förståelse och empati för historia och samhällskunskap.

I deras studie användes dagboksberättande texter, dikter och faktatexter som texttyper. En del elever tyckte dock det var svårt att skifta fokus mellan de olika texttyperna, men det berodde enligt forskarna att de inte var vana vid den typen av texter. Men en del av dem kunde utveckla både empati och förståelse för historia genom att läsa de olika texterna. Enligt forskarna behöver eleverna veta hur de läser de olika typerna av texterna och att samtala om dem.

#### 4.4 Didaktiska implikationer

Vilka problem kan uppstå i undervisningen och vad behöver lärarna tänka på när de använder sig av skönlitteratur? Studier visar att valet av skönlitteratur är viktigt för att eleverna ska uppleva det intressant och motiverande. Texterna behöver även ha ett upplevande subjekt för att eleverna ska kunna identifiera sig med karaktärerna i böckerna och därmed utveckla historiemedvetande. Enligt Ingemansson (2007) bör karaktärerna vara i samma ålder som eleverna för att effekten ska uppnås. Lärarna behöver därför vara uppdaterade och läsa barn och ungdomslitteratur för att välja rätt böcker i undervisningen.

Levstick (1986) syftar på att problem kan uppstå när elever läser skönlitteratur i historia för det kan väcka värderingsfrågor som skapar känslomässiga reaktioner i klassrummen. Hon menar att det eleverna säger i ett samtal i klassrummet vid diskussioner av litteraturen egentligen inte alltid är det som de menar. Eleverna kan vara påverkade av klasskamrater och kan ändra sina värderingar utifrån vad som passar i situationen. Det behöver läraren vara medveten om och i undervisningen och främja ett gott klassrumsklimat för att undvika sådana situationer. Levstick menar vidare att det är viktigt att välja litteratur med olika perspektiv på händelser för att författare färgar ofta innehållet i sina böcker utifrån sin syn på händelserna.

Detsamma menar Molly (2002) som gjorde en studie om läsning av skönlitteratur på högstadiet. Hon gjorde ofta besök på högstadieskolor och upptäckte då att lärarna arbetade med konflikter mellan eleverna, som mobbing och främlingsfientlighet. Hon menar att eleverna kan lära sig om konflikter och andra problem men också om världen och sig själva ur ett historiskt och socialt perspektiv genom att läsa skönlitteratur. För att det ska ske är valet med skönlitteratur viktigt i undervisningen och att lärarna utgår från de didaktiska frågorna: vad, hur, varför, med vem och var? Svaret på frågan *var* besvarar var eleverna ska läsa, tillsammans i skolan eller hemma som hemläxa eller ska de läsa ensamma med en bänkbok. Svaret på den frågan beror på hur lärarna vill att eleverna ska arbeta med litteraturen. En av lärarna i studien ville att eleverna skulle läsa hemma för att sedan svara på frågorna i skolan för att kunna diskutera innehållet. Med *vem*-frågan, ska eleverna läsa själva, i smågrupper eller alla tillsammans med

samma bok. *Varför*, kommer eleverna lära sig något genom att läsa skönlitteratur. Molly (2002) menar vidare att läraren ska välja litteratur utifrån det perspektiv som skildras i litteraturen och vilket perspektiv den vill att eleverna ska ta del av.

## 6 Metod

I detta kapitel presenteras metoden för den här studien. Vilket metodval som använts samt vilket urval som ligger till grund för undersökningen. I analys av material beskrivs hur analysen utförts. Till sist presenteras vilka etiska ställningstagande som gjorts.

### 6.1 Metod för materialinsamling

Till föreliggande studie har metod valts efter studiens syfte och frågeställning. Studiens syfte är att ta reda på hur lärarna arbetar med skönlitteratur i SO-undervisningen. För att ta reda på hur de gör och upplever lärandet valdes kvalitativ intervju som en lämplig metod för att samla in data till studien. Kvalitativa forskningsintervjuers syfte är att förstå informantens perspektiv på teman utifrån dennes upplevda vardag (Kvale & Brinkmann, 2009). Genom intervjuerna kan informanterna beskriva vad de tänker, känner och forskaren kan få fylliga beskrivningar om hur olika personers livsvärld ser ut (Christoffersen & Johannesen, 2015). Kvalitativa intervjuer är semistrukturerad, vilket innebär att en intervjuguide med centrala teman används. Intervjun kan liknas vid ett vanligt samtal som har ett syfte och det finns inget frågeformulär (Kvale & Brinkmann, 2009). I den här studien användes en intervjuguide och den var utformad som en tankekarta (se bilaga 3) med olika tema som var relevanta för undersökningen. Detta för att undvika ledande frågor och för att inte styra lärarna i samtalet. Intervjuerna har skett på lärarnas arbetsplatser och de tog en halvtimme till en timme i anspråk. De spelades in och kort tid där efter transkriberades intervjuerna.

### 6.2 Urval

I studien handlade det om att samla data från ett begränsat antal informanter. Hur många respondenter som behövs varierar och det är styrt av problemställningen och av hur insamling av data sker (Christoffersen & Johannesen, 2015). I studien valdes lärare ut som arbetar i skolår 4–6 i de samhällsorienterade ämnena. Fokus var främst på de som arbetat med skönlitteratur i ämnena, samhällskunskap och historia men de andra ämnena som religion och geografi förekommer också då de ämnena ofta ingår i samma genrer. Lärarna skulle även vara behöriga att undervisa i samtliga So-ämnen för att de ska vara insatta i styrdokument och SO- didaktik.

Tidigt skickades mejl (se bilaga 1) ut till olika skolor runt om i Jönköpings län för att höra om det fanns någon lärare som använde skönlitteratur i SO-undervisningen och om det fanns någon lärare som var villig att ställa upp på en intervju. Sex lärare runt om i länet svarade att de

undervisade på det sättet och de kunde tänka sig att bli intervjuade. I denna studie kommer lärarnas namn, skola och ort att vara fiktiva för att säkra deltagarnas anonymitet. Lärarna har varit verksamma som mellanstadielärare i olika antal år. Läraren Olle arbetar på en skola på en medelstor ort i Jönköpings län och han ska gå i pension till sommaren. Han har arbetat som lärare i 43 år och undervisar svenska, engelska och i alla SO-ämnena men med fördjupning i historia och religion och det har han undervisat i alla verksamma år. Linda som kommer från samma ort men som arbetar på en annan skola och har arbetat som lärare i två år med inriktning på ämnena svenska och SO- ämnena. Peter har arbetat som lärare i 22 år och arbetar på en skola på en mindre ort lite utanför Jönköping. Han är lärare i svenska och SO-ämnena. Sara är lärare i svenska, SO-ämnena, engelska samt bild och har arbetat som lärare i 20 år. Hon arbetar på en medelstor ort i Jönköpings län. Mona arbetar i samma kommun som Sara fast i ett mindre samhälle. Hon har arbetat som lärare i 17 år och undervisar i svenska och SO-ämnena. Magnus arbetar i ett mindre samhälle utanför Jönköping och han undervisar i svenska som han även är förstelärare i. Han undervisar också i SO-ämnena och han har varit verksam lärare i 11 år.

För en överskådlig presentation följer nu en tabell över respondenterna.

Tabell 1: Deltagare

Lärare	Undervisningsämne	Skolans plats	Antal år som lärare
Olle	Svenska, geografi, historia, religion, samhällskunskap, engelska	Medelstor ort i Jönköpings län	43 år
Linda	Svenska, geografi, historia samhällskunskap, religion	Medelstor ort i Jönköpings län	2 år
Peter	Svenska, geografi, religion samhällskunskap, historia	Mindre ort utanför Jönköping	22 år
Sara	Svenska, geografi, samhällskunskap, historia, religion, engelska, bild	Medelstor ort i Jönköpings län	20 år
Mona	Svenska, religion, geografi, historia, samhällskunskap	Litet samhälle i Jönköpings län	17 år
Magnus	Svenska, geografi, historia, samhällskunskap, religion	Mindre samhälle utanför Jönköping	11 år

### 6.3 Analys av material

I föreliggande studie har en kvalitativ innehållsanalys använts för att analysera svaren och besvara frågeställningarna. Enligt Bryman (2011) kännetecknas en kvalitativ innehållsanalys av sökande efter teman i den insamlade datan. Forskaren söker efter textens innebörd och mening. När detta är gjort kodifieras innehållet och därefter bryter forskaren ner koderna till

kategorier för att strukturera den insamlade datan. Kategorierna kan ta form innan eller under tiden analysen sker och de kan vara fasta eller rörligt utformade. Intervjuuttalanden som är svåra att kategoriseras och som går in i varandra kan markeras med – eller + i kategorierna för att visa hur fenomenet passar in i dem (Kvale och Brinkmann, 2009). Analysen av den här studien har skett genom kodning och det innebär som Kvale och Brinkmann (2009) påpekar att fokus är lagt på ett eller ett flertal centrala ord och knyter dem till ett textavsnitt som hänger ihop betydelsemässigt för att underlätta identifieringen av ett uttalande. Koderna visade det som informanterna ville beskriva och gav struktur samt överblick över intervjutexterna. I analysen för studien valdes färgkodning utifrån olika kategorier. Varje kategori fick en färg och de tog form under analysen och utgick från vad som uppkom då lärarnas svar i analyserades och vad som var återkommande i deras svar.

De ursprungliga kategorierna som färgkodades var:

- När användes skönlitteraturen i SO-undervisningen
- Arbetssätt
- Val av skönlitteratur
- Inspiration
- Motivation och engagemang
- Fördjupad kunskap
- Referenspunkt
- Svårigheter

En del av kategorierna sammanslogs eftersom de gick in i varandra som till exempel inspiration som slogs samman med motivation och engagemang eftersom motivationen var en följd av inspirationen. Den slutgiltiga kategoriseringen blev tre huvudkategorier; undervisningen, effekterna av skönlitteratur i SO-undervisningen och svårigheter samt underkategorier till dessa.

#### 6.4 Forskningsetiska principer

Den här studien har utgått från följande forskningsetiska principer: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet syftar till att forskaren informera deltagarna om syftet med undersökningen samt vilka rättigheter de har. Samtyckeskravet betyder att deltagarna själva ska få bestämma över sitt deltagande i studien. För att skydda deltagarnas identitet och för att ingen annan ska kunna ta del av den

informationen har konfidentialitetskravet används i studien. Vidare innebär det sista kravet, nyttjandekravet att de inspelade intervjuerna som gjorts endast kommer att användas i den föreliggande studien (Vetenskapsrådet, 2002).

För att uppnå de forskningsetiska principernas huvudkrav har deltagarna informerats om syftet med studien. Lärarna har fått skriva under en samtyckesblankett (Se bilaga 2). Studien har även utgått från konfidentialitetskravet och aidentifierat både läraren, skolan och orten, för att skydda deltagarens identitet. Insamlade data har även skyddats från obehöriga och det kommer att raderas efter undersökningens slut.

## 7 Resultat

I följande kapitel redovisas resultatet av vad som framkommit i intervjuerna med lärarna. Utifrån analysen, grundad på frågeställningen har resultatet kategoriserats i fem kategorier men för läsbarhetens skull även i underkategorier. I kategorin undervisningen, redovisas hur lärarna praktiskt lägger upp den i SO-ämnena och svarar på frågan hur används skönlitteraturen i SO-undervisningen? I de följande två kategorierna, effekterna av skönlitteratur i SO-undervisningen och svårigheter svarar på studiens sista frågeställning, vilken fördel ser lärarna respektive nackdelar anser lärarna att det finns med att använda skönlitteratur i SO-undervisningen.

### 7.1 Undervisningen

Här redovisas hur lärarna praktiskt utformar sin undervisning när de använder skönlitteratur i SO-ämnena. Resultatet presenteras i underrubriker för läsbarhetens skull. När läser eleverna i SO-undervisningen, undervisningens organisation och val av skönlitteratur.

#### 7.1.1 När läser eleverna skönlitteratur i SO-undervisningen?

Samtliga lärare har använt skönlitteratur i SO-undervisningen i ämnet historia och boken som visat sig mest populär var *Drakskeppet* av Maj Bylock. Linda berättar att när hon skulle undervisa första gången om vikingatiden planerade hon sin undervisning utifrån läromedelsboken. De skulle läsa i den och sedan svara på frågor i arbetsboken och titta på film. Hon tänkte då att de skulle ha en högläsningbok om vikingatiden samtidigt som de arbetade med det andra. Hon blev glatt överraskad av *Drakskeppets* innehåll, för att den tog upp all fakta som läromedelsboken i historia gjorde och under tiden de läste kunde de koppla tillbaka till fakta i historieboken. Detsamma säger Magnus; då han skulle undervisa om vikingatiden hade han ingen tanke på att det gick att koppla skönlitteratur till SO-undervisningen. Det blev under arbetsområdets gång klart att det gick att göra. **Detta uttrycker han så här:**

När eleverna lyssnade när jag läste och när vi samtalade efter läsningen märkte jag att det gick att koppla bokens innehåll till det vi hade talat om på historielektionerna. Som till exempel hur skeppen var byggda, det hade vi läst om innan i historieboken sen läste vi i *Drakskeppet* om hur färderna på vattnet gick till. Ja, då kunde eleverna koppla till konstruktionen av skeppen som vi pratat om på historielektionen. (Magnus)

Andra historiska böcker som lärarna använt är Olov Sevdelids böcker om Sveriges historia. Det är Monas favoritböcker och hon tycker de passar perfekt i historieundervisningen i årkurserna 4–6. De är spännande och inte för barnsliga. Tyvärr, är språket ganska ålderdomligt och svårt,



därför har Mona istället valt ut utdrag ur boken som är spännande och passar till det som historieundervisningen inriktas mot.

I ämnet geografi läser eleverna skönlitteratur när de arbetar med Europa och då har Mona, Peter och Linda använt samma bok, *Fröken Europa*. Den boken har samtliga av dem en klassuppsättning av. Mona berättar att, den fick många skolor en klassuppsättning av ett år. Peter och Mona menar att den är ett bra komplement till läromedelsboken, för åker huvudpersonen (som är i samma ålder som eleverna) till Frankrike, läser de om landet Frankrike på geografielektionen. Eleverna får följa huvudpersonens resa och upplevelse i Europa. Peter säger att:

Det är den stora vinsten med skönlitteratur att man kan leva sig in i en persons upplevelse och känslor än när det bara radas upp fakta i läromedelsboken, då blir det ingen inlevelse. (Peter)

Han nämner vidare en annan bok som kan användas i geografin och den kan kopplas till de andra SO-ämnena för den tar upp olika saker. Boken heter, *Eldens hemlighet* och är skriven av Henning Mankell.

Det är en fantastisk bok som är verklighetsbaserad och fånglar eleverna då de får följa huvudpersonens livsöde. (Peter)

Sara hänvisar till det centrala innehållet i samhällskunskap där det står att eleverna ska undervisas om sexualitet och till det har hon hittat en bra bok som heter *Det är jag som är Mickan*. Hon säger så här:

Den handlar om sexuell läggning och skildrar hur det är att födas i ”fel kropp”. Det är något nytt att vi ska undervisa yngre elever om sexuell läggning och då har vi boken om Mickan. I början av boken reagerar eleverna lite olika, då en del av eleverna känner sig lite olustiga, men det brukar släppa efter ett tag och det brukar bli bra reaktioner och diskussioner när vi läser den. (Sara)

En annan bok som Sara tycker ta upp viktiga saker i samhällskunskap och som skildrar andra människors perspektiv är *Alex Dogboy*. Den handlar om ett gatubarn i Nicaragua och ger eleverna en inblick i hur det är att leva som fattig. Mona har använt boken av samma anledning som Sara när hon undervisade om att jämföra fattiga och rikas levnadsvillkor, fast hon kopplade boken mer till ämnet geografi.

Det är inte alltid det passar tidsmässigt eller att hela boken är värd att läsa i SO-ämnena då använder sig Peter av *Zoom antologi för reflekterande läsning*. Den innehåller utdrag ur olika skönlitterära böcker. Han menar att den är bra för då behöver de inte läsa en hel bok, för att

väcka tankar hos eleverna. När han använder den berättar han först om boken och författaren innan de läser i antologin.

Sammanfattningsvis använder lärarna skönlitteratur främst i historieundervisningen. Samtliga har använt boken *Drakskeppet* när de har undervisat om vikingatiden. Några av dem nämner även att de använt Olov Svedelids historiska böcker men dock i begränsad form eftersom språket är svårt och ålderdomligt. Det står i motsats till religionsämnet för det var ingen lärare som hade använt skönlitteratur och medvetet kopplat till det ämnet. Däremot tänker Mona använda det för hon hade hittat en ny bok hon ville använda i undervisningen. När det gäller samhällskunskap menar två av lärarna att de använt skönlitteratur i undervisningen på ett medvetet sätt, då de kopplat innehållet i boken till undervisningen. Likande resultat ses i ämnet geografi där anger tre lärare att de läser skönlitteratur i undervisningen. De tre lärarna använder dessutom samma bok, *Fröken Europa*.

#### 7.1.2 Undervisningens organisation

Samtliga lärare menar att de varierar undervisning när de använder skönlitteratur i SO-undervisningen. Det som styr hur undervisning ska organiseras är tillgången till antal böcker. Finns det klassuppsättningar kombineras undervisningen med svenskämnet i tematiskt arbete. Sara förklarar att:

Jag har en fördel när jag undervisar både i SO-ämnena och svenskämnet för då kan jag kombinera de ämnena och de blir till ett. (Sara)

Mona håller med om att svenska och SO-ämnena passar bra ihop vid läsning av skönlitteratur:

Då får eleverna både historia samt att de tränar läsning och får svara på frågor. Ja, de får allt där liksom. (Mona)

När lärarna arbetar tematiskt med skönlitteraturen i SO-ämnena och svenskan utgår de inte bara från att ge eleverna förståelse i de olika SO-ämnena utan också för att ge olika lässtrategier en central roll i undervisningen. En del av dem använder, *En läsande klass* och då bearbetas texten genom att eleverna använder de olika lässtrategierna som ingår där. Magnus och Sara menar att det är främst tre lässtrategier som är viktiga i årskurserna 4–6: sammanfatta det som lästs, leta upp svåra ord och ställa frågor till texten. Det som samtliga lärare gör efter att eleverna har läst är att utforma reflekterande frågor till texten. Till exempel menar Magnus att det är viktigt med analysfrågor som väcker diskussioner. Han tycker inte om läromedlens frågor då eleverna bara

svarar på frågor där svaren finns i skrivet i texten. Han vill att eleverna ska ha djupa diskussioner och argumentera för sin sak och ibland fortsätter hans elever att diskutera och argumenterar på väg ut på rasten. Det uttrycker han här:

De är så inne i diskussionen och ska ha rätt utifrån hur de har tänkt om boken att de inte märker att jag går efter och ler tänker att, ni pratar just nu om en bok som vi läst. (Magnus)

När det finns klassuppsättningar av böcker organiserar lärarna undervisningen genom att låta eleverna läsa ett par kapitel och svara på frågorna hemma. I skolan redovisas sedan svaren i smågrupper eller i helklass.

Om det däremot inte finns någon klassuppsättning till boken, menar alla lärarna att de läser högt för eleverna. Samtidigt som de läser stannar de upp för att ställa frågor till eleverna. Olle säger att:

Frågorna kan handla om ord och begrepp, vad betyder det här ordet? (Olle)

Han berättar även att frågorna kan vara av reflektionskaraktär som:

Varför gjorde han så? Eller, varför kände hon sig utanför? (Olle)

Det är inte bara genom frågor som de höglästa texterna bearbetas för att eleverna ska förstå. Exempelvis Mona, brukar låta sina elever agera under tiden hon läser. Hon läser då sakta och låter till exempel två elever få agera till det hon läser. Det ger även de elever som är nyanlända en chans att förstå vad texten handlar om. Medan Olles elever har ett annat sätt att bilda sig en förståelse för texten när han högläser. Hans elever brukar rita det som texten handlar om under tiden läsningen sker. Magnus pekar på att högläsning är bra för det kan ge vissa effekter som gör texten mer förståelig och spännande genom att läraren använder sin röst och det kan göra att eleverna blir mer intresserade och engagerade men de behöver också träna sig på att läsa själva.

Skönlitteraturen används inte bara till att träna läsning, väcka engagemang och för att eleverna ska få ta del av andra perspektiv. Den används även som ingång i ett undervisningsområde då det kan öppna upp för diskussioner samtidigt som det väcker tankar hos eleverna. Det tycker Sara då hon ska undervisa om sexuell läggning. Genom att läsa boken, *Det är jag som är Mickan* får hon bra reaktioner från eleverna som kan sätta igång diskussioner om känsliga ämnen. Mona

vill också att hennes elever ska träna sig på att diskutera och hon har fått tips om en bok som heter, *Meningen med livet* och det är saker som eleverna ska fundera kring i religionsämnet. Den har hon inte använt ännu men när hon gör det kommer hon att läsa utdrag från boken och eleverna kommer att få fundera och diskutera ämnet.

Magnus har hittat ytterligare ett användningsområde med skönlitteratur. Det var när han undervisade om källkritik i historia. Han använde sig av tre olika källor som skildrade Stockholms blodbad, för att visa eleverna hur viktigt det är med källkritik. Magnus läste först en förstahandskälla, ett brev från en präst som var på den aktuella platsen, sen läste han vad läroboken skrivit och till sist läste han i en skönlitterär bok om Stockholms blodbad för eleverna. Resultatet blev att den skönlitterära boken gav mer inlevelse men den kan inte användas som en pålitlig källa och kan därmed inte ersätta läroboken i undervisningen. Han menar även att eleverna behöver fakta från läroboken eftersom det är svårt att få med all fakta som eleverna ska kunna i skönlitterära böcker. De flesta lärarna är eniga om att inte skönlitteraturen räcker som undervisningsmaterial i SO-ämnena. Den kan levandegöra historia och människoöden samtidigt som den kan inspirera eleverna att läsa mer men undervisningen behöver kompletteras med lärobok, film eller reflekterande frågor.

Linda däremot tycker att det räcker med boken *Drakskeppet* i undervisningen när hon undervisade om vikingatiden. Hon och en av hennes kollegor skulle vilja göra en hel planering till ett arbetsområde om vikingarna. Planeringen skulle bara utgå från Maj Bylocks trilogi om vikingarna och de skulle inte använda läroboken. Samtidigt som de själva skulle utforma arbetsblad med uppgifter till böckerna.

Sammantaget visar resultatet att det är tillgången på böcker som styr hur lärarna organiserar undervisningen. Finns det en klassuppsättning på skolan eller om bibliotekarien kan ordna ett visst antal böcker, läser eleverna själva hemma. För att bearbeta det lästa utformar lärarna reflekterande frågor till texten som eleverna svarar på hemma, för att i skolan diskutera dem i smågrupper eller i helklass. Finns det bara en eller begränsat antal böcker, läser lärarna för eleverna. Lärarna ställer då reflekterande frågor till eleverna allteftersom läraren stöter på det som den tror att eleverna kan ha svårighet att förstå samt det som är värt att diskutera. Det nämner även att den skönlitterära boken kan vara en ingång i ett arbetsområde för att få igång diskussioner och väcka tankar. Den skönlitterära boken kan också användas till att undervisa om källkritik.

### 7.1.3 Val av skönlitteratur

När lärarna ska välja ut skönlitteratur till SO-undervisningen vänder sig samtliga av dem till biblioteket. Det varierar om det finns ett fungerande skolbibliotek på skolorna som lärarna arbetar på. De tar kontakt med bibliotekarien och frågar om de har några tips på böcker som de kan läsa när de ska arbeta med olika arbetsområde. Skolorna tillhandhåller klassuppsättningar av böcker och då kan det vara det som styr bokvalet. Då och då kan biblioteket få tag i många böcker och vid det tillfället kan det bli en klassuppsättning. Olle brukar boka böcker via Digital pedagogik och det gör han redan när han planerar för kommande läsår i maj och juni då blir det en bok till varje elev.

Det är inte bara biblioteket som tipsar om böcker, lärarna söker också aktivt på sociala medier som till exempel Sara och Magnus, de är med i olika grupper på Facebook. Där får de ofta tips på vilka böcker som kan vara lämpliga att använda i SO-undervisningen.

En del av lärarna har böcker som de tycker är bra och som de återkommer till i sitt arbete. Sara som har många års erfarenhet av arbetet som lärare i svenska och SO har sina favoritböcker som hon återkommer till när hon undervisar i samhällskunskap och geografi.

Jag har arbetat med de här böckerna i många år, *Alex Dogboy* i 12 år och Henning Mankells bok, *Eldens hemlighet* i 20 år. De är gamla men de håller fortfarande. Visst, kommer det nya men det är svårt att byta ut något som jag tycker fungerar bra. Men man får inte bli för trygg, man behöver söka nytt både för mig själv och för eleverna (Sara).

Mona menar även att boken måste passa till det som de arbetar med i ämnet och engagera eleverna. Hon läste en ny bok som handlade om en flicka som reste tillbaka till Vasatiden och säger:

Den tyckte varken jag eller eleverna om. Den var ytlig på något sätt och gav inte den inlevelse en bok ska göra för att den ska vara bra och väcka känslor. Vi läste inte ens klart den. (Mona)

Sammanfattningsvis vänder sig lärarna i första hand till biblioteken när de ska välja skönlitterära böcker till SO-undervisningen. En del av dem har lång erfarenhet av arbetssättet och har återkommande böcker för att de är bra och fungerar. Två av lärarna vänder också sig till sociala medier där lärare från hela landet tipsar om lämpliga böcker som kan användas i SO-undervisningen.

## 7.2 Effekterna av skönlitteratur i SO-undervisningen

Alla lärare anser att skönlitteratur har viss effekt på eleverna och redovisas i olika underkategorier: engagemang och motivation och fördjupad kunskap och förståelse.

### 7. 2. 1 Engagemang och motivation

Samtliga intervjuade lärare anser att eleverna blir mer engagerade och motiverade i SO-undervisningen när skönlitteraturen används. Linda blev glatt överraskad av vilka effekter det hade på hennes elever när de läste *Drakskeppet* i historia både hon och eleverna blev fast i läsningen. Hon säger att:

Eleverna tyckte boken var väldigt spännande och även jag tyckte det var roligt när jag såg hur engagerade de blev i huvudpersonen. Vi måste läsa om hur det går för Petit, sa eleverna. Följden blev att vi läste flera gånger på en dag. (Linda)

Magnus tycker detsamma, han har mest använt skönlitteratur i historia och menar att de historiska händelserna oftast blir spännande och eleverna slukas in i den världen. Det levandegör historia och det göra att de tycker om böckerna. När han läste några sidor i boken *Stockholms blodbad* och klassen pratade om den tyckte eleverna att den verkade spännande och alla ville läsa den. Det var då han insåg att han borde införa mer skönlitteratur i undervisningen. Peter menar också att det räcker att läsa ett utdrag ur en bok för att den ska väcka nyfikenhet hos eleverna och det är ytterligare en av anledningarna till användningen av skönlitteratur. De vill inspirera eleverna att läsa mer böcker, för önskan är att eleverna ska bli läsare. Därför lånar Olle många böcker på biblioteket, han vill inspirera dem till att läsa och hitta böcker de gillar. Sara tycker det är bra att eleverna lockas in i läsningens värld och att de samtidigt lär sig historia eller om hur människor har det i andra delar av världen.

Slutsatsen av ovanstående resultat är att lärarna är eniga om att eleverna tycker det är både roligt, motiverande och de engagerar sig i karaktärerna i böckerna. Det inspirerar även till vidare läsning, för eleverna blir intresserade av böckerna som lärarna lyfter fram i undervisningen.

### 7. 2. 2 Fördjupad kunskap och förståelse

Mona anser att hennes elever minns fakta bättre och de får en fördjupad förståelse om de läser en skönlitterär bok i SO-undervisningen. Hon menar även att det är bra att komplettera med en skönlitterär bok i undervisningen för då kan paralleller och kopplingar göras till läroboken. Samtliga lärare sa att de använde den skönlitterära boken till att göra kopplingar med fakta i läroboken. Linda sa att:

När Oden nämndes i *Drakskeppet* då stannade jag upp i läsningen och frågade vem var han? Jag kunde koppla Oden till det som vi läst om innan i läroboken. Då fick eleverna begreppet i ett sammanhang på ett annat vis än om de skulle läst om det i läroboken. (Linda)

Detsamma anser Magnus, hans elever får en viss förförståelse i läroboken när de sedan ska läsa skönlitteraturen. Olle menar tvärtom, när eleverna har läst om ett begrepp i en skönlitterär bok får de bättre förståelse för fakta när de sedan ska läsa i läroboken, för oftast skildras en händelse ur ett barnperspektiv i en skönlitterär bok.

Skönlitteraturen kan öka elevernas förståelse för hur det var att leva på Vikingatiden, om skillnaden mellan kvinnor och män. I *Drakskeppet* fick huvudpersonen inte lära sig läsa och då passade Linda på att diskutera och jämföra hur könsskillnader var då med hur det är idag med sina elever. I en skönlitterär bok blir det inte bara fakta det blir en personlig berättelse som läsaren kan leva sig in i. Genom att följa en persons liv och engagerar sig i den, i en skönlitterär bok gör att fakta blir lättare att förstå. När Peters elever läste *Eldens hemlighet* fick hans elever jämföra hur det är att leva i Mocambique och att bara ha en sängplats med att bo i ett höghus i Sverige. Skönlitteratur skapar inre bilder och det ger läsaren en känsla för hur andra människor har eller har haft det. Sara menar liknande, det märks att eleverna får andra tankar genom att läsa skönlitteratur. Det uttrycker hon här:

Det är bra att läsa skönlitteratur som skildrar människors livsöden, det väcker empati och eleverna kan sätta sig in i andras situation, för jag vill forma mina elever till bra människor. (Sara)

Sammanfattningsvis menar lärarna att skönlitteraturen kan bidra med att ge eleverna en fördjupad förståelse för ämnesinnehållet för att de kunde koppla innehållet i boken till faktatexter i läroboken. Lärarna ansåg vidare att skönlitteraturen gav personliga perspektiv på människors liv, vilket gav en ökad förståelse för karaktärerna.

### 7.3 Svårigheter

Den svårigheten samtliga lärare nämner är tiden. Med det begreppet menar de lite olika i vad svårigheten ligger.

Det som återkommer i intervjuerna är att lärarna tycker att det tar tid att leta upp ny skönlitteratur även om de kan ta hjälp av bibliotekarier. Böckerna ska väljas ut så att de passar till ämnet som ska behandlas på lektionerna och det ska passa eleverna var de befinner sig i sin läsförmåga och ålder. Olle menar att han vet vilka böcker som lämpar sig efter många år i yrket. Han anser att hänsyn måste tas till elevernas kunskaper i läsning för att de ska förstå när de ska läsa själva.

En annan sak som tar lärarnas tid i anspråk är när de först måste läsa boken innan den ska läsas av eleverna. Tre lärare anser att de måste vara förberedda på vad som kommer i texten innan

den används i undervisningen. Inte bara för att boken ska passa i undervisningen utan även för att inte känsliga situationer ska uppstå. Sara nämner att hennes elever har olika bakgrunder och religioner, tar en bok upp sex kan det bli problem med föräldrarna. Det kan även hända om det är mycket våld i böckerna. Då gäller det att ta diskussionen med föräldrarna innan vi börjar läsa boken och förbereda dem på det.

Lärarna behöver också läsa innan för att kunna förbereda frågor till texten. Utformningen av frågorna anser de också tar tid i anspråk. Frågorna ska fördjupa kunskaperna och därför ska frågorna inbjuda eleverna till reflektion och analys av det lästa. Lärarna låter eleverna skriva ner sina svar i en skrivbok och det kräver ett efterarbete med rättning och att ge eleverna feedback på det de skrivit, vilket också tar tid.

En majoritet av lärarna tycker även att det tar tid med själva läsningen och det gäller både när eleverna läser själva och när läraren högläser för dem. När eleverna läser själva fungerar det bra om de läser hemma men om de av någon anledning inte är klara med läsningen när arbetsområdet är avslutat, låter Sara ämnesområdena överlappa varandra. Oftast försöker hon räkna ut så att kapitlen ska hinna läsas innan arbetsområdet är slut och hon vill alltid avsluta en bok innan terminsslutet. Hon påskyndar läsningen genom att de läser två kapitel tillsammans i skolan och gör frågorna ihop.

Ibland vill lärarna att eleverna ska läsa i skolan för att diskutera viktiga frågor, och för att inte det ska ta för lång tid löser Mona och Peter det genom att låta sina elever läsa utdrag ur skönlitterära böcker. Peter använder en antologi och Mona väljer ut avsnitt i böcker. Det medför att de måste ge eleverna bakgrundskunskap om handlingen och vad som hänt innan, men de tycker det är en bra strategi. Mona säger:

Det tar mycket tid att läsa för jag vill även att mina elever ska bearbeta texten och inte bara läsa.

Jag vill prata med dem om det som de läst och kanske skriva något till. (Mona)

Lärarna menar även att högläsningen tar tid och Mona menar att om hon läser i ämnet historia då får hon välja bort andra saker som eleverna behöver i ämnet. Sara nämner något likande att det är mycket som ska hinnas med att ta upp i SO-ämnena och efter *Lgr 11* infördes finns det mindre tid för högläsning. Något likande säger Peter:

Jag skulle vilja använda högläsning mer än vad jag gör idag, men tyvärr är det många formella krav i de olika ämnena som ska bedömas och eleverna ska ha betyg redan i sexan. Därför tror jag



att det blir mindre högläsning idag än innan. Det är synd, för det ger eleverna väldigt mycket.

(Peter)

Linda var av en annan uppfattning och hon var den enda läraren som inte ansåg att det tar långt tid att läsa en hel bok oberoende av om eleverna ska läsa själva eller det sker genom högläsning. Lindas elever kände ett så stort engagemang för Maj Bylocks böcker om vikingarna att de ville att hon skulle läsa flera gånger varje dag, vilket hon också gjorde. Sara avslutar vår intervju med att säga:

Att läsa och bearbeta skönlitteratur tar tid men det är värt det för eleverna utvecklas på många olika sätt. Språket blir bättre och de får en helt annan förståelse för människor och händelser.

(Sara)

Sammanfattningsvis är den största svårigheten tiden och vad problemet ligger i det ser lärarna olika på men de är överens om att det tar tid med själva läsningen, både om de själva ska högläsa eller om eleverna ska läsa individuellt. Läser eleverna enskilt kräver det både förarbete med förberedande av reflektionsfrågor men också efterarbete med textsamtal och rättning av frågor. De anser att ska de läsa inom SO-ämnena är risken stor att allt som ska tas upp i det centrala innehållet inte hinns med. De menar även att det tar tid att hitta lämpliga böcker som passa både innehållet av ämnet, åldern hos eleverna, läsförmågan och boken ska vara bra och fängslande.

## 8 Diskussion

I följande kapitel diskuteras studiens metod och resultatet. I metoddiskussion kommer det att föras ett resonemang om studiens metod, trovärdighet, styrkor och svagheter. I resultatdiskussionen kommer syfte och frågeställningar diskuteras i relation till studiens teori, resultat och tidigare forskning. Det kommer även att ges förslag på framtida forskning inom ämnet.

### 8.1 Metoddiskussion

De semistrukturerade intervjuerna fungerade bra för att svara på studiens syfte. Genom att låta lärarna berätta fritt om hur de använder skönlitteratur i SO-undervisningen kom deras perspektiv fram. Ibland fick de dock ledas tillbaka till huvudsyftet med intervjun genom att frågor ställdes. Hade intervjuerna varit mer strukturerade med fler frågor hade lärarnas perspektiv inte kommit fram på samma sätt. De fick istället berätta om det som de tyckte var viktigt, det gjorde att deras åsikter och handhavande i undervisningen synliggjordes.

Intervjuguiden var utformad som en tankekart på vilken det bara stod nerskrivet stödord för intervjuaren, för att inte styra intervjun för mycket. Dock förändrades intervjufrågorna något efter att fler intervjuer blev gjorda och då även följdfrågorna. Det berodde på att jag blev bättre på att intervjua och att det kom fram nya saker som jag ville fråga lärarna om. Den första intervjun hade jag med Olle, efter transkriberingen upptäckte jag att han berättade mer allmänt om ämnet men han är en erfaren lärare och jag fick ändå värdefull information av honom. Han tog upp begreppet referenspunkt som är en viktig del i undervisningen för förståelsen för ämnet, att eleverna kan koppla innehållet i skönlitteraturen till läromedelsboken. Det blev något som jag gav akt på om lärarna nämnde i intervjuerna, det hade jag inte tänkt på innan. Dock blev det inget jag behövde fråga om för alla lärare nämnde det begreppet. Bäst hade varit om en testintervju hade genomförts men det tillät inte tidsramen för studien.

En svaghet med föreliggande studie är att en del av lärarna ansåg sig inte använda skönlitteratur i SO-undervisningen ofta. Linda hade bara använt det en gång eftersom hon är ganska nyutexaminerad lärare. Magnus hade använt skönlitteratur tre gånger i SO-undervisningen. Peter ansåg själv att han inte hade använt det så ofta men i intervjun visade det sig att det inte stämde tillfullo. Efter transkribering gjorts av de intervjuerna ansåg jag att de hade värdefull information att tillföra studien ändå. En annan kritisk punkt är att de flesta lärarna har använt skönlitteratur i ämnet historia och studien är syftad till att undersöka användning i samtliga SO-ämnena. Det ämnet som de intervjuade lärarna inte använt skönlitteratur ofta i, är religion. Det var Olle som använt det i religionen och Mona tänker använda det för hon hade hittat en ny bok. Peter nämnde att när hans elever läste *Eldens hemlighet* pratade de om olika ceremonier som ingick i religionsämnet. Lärarna hade mest erfarenhet av historia när de använde skönlitteratur i SO-ämnena. Därför hade fler lärare som inriktar sig på att använda skönlitteratur i ämnet religion kunnat intervjuas.

Det går inte att dra några generella slutsatser i allmänhet om hur lärare använder skönlitteratur i SO-undervisningen, då det är för få lärare intervjuade. Studien ger några exempel på hur några lärare gör och hur det kan se ut och vilka svårigheter de upplever av användandet. Det går även att ställa resultatet mot tidigare forskning.

Det var svårt att få lärare att ställa upp på intervjuer eftersom de ansåg sig inte använda skönlitteratur i SO-undervisningen på ett medvetet sätt och ville därför inte intervjuas. I början på februari skickades mail ut till rektorer på skolor i Jönköping, Nässjö, Skövde, Ulricehamn, Vaggeryd och Värnamo kommun. Det kom in svar från nio lärare som kunde tänka sig att bli

intervjuade. Två av dem hoppade av på grund av tidsbrist och en avböjdes eftersom det geografiskt låg för långt bort.

## 8.2 Resultatdiskussion

Föreliggande studiens resultat tyder på att skönlitteraturen används mest i historieämnet. Samtliga lärare hade använt sig av Maj Bylocks *Drakskeppet* på något sätt när de har undervisat om vikingatiden. Lärarna tyckte den var bra för den innehåller fakta som stämmer överens med läroboken och då kan de på ett tydligt sätt koppla innehållet i *Drakskeppet* till innehållet i läroboken. Alla lärare nämnde att de gjorde kopplingar mellan läroboken och skönlitteraturen under läsningen och att de ansåg att det gav eleverna en fördjupad förståelse av historieämnet. Det visar även tidigare forskning att det gav eleverna en fördjupad förståelse, de kunde känna historisk empati men även utveckla historiemedvetande genom att använda skönlitteratur och sakprosa samtidigt (Afflerbach & VanSledright 2001; Bickford, 2017.). Utvecklande av historiemedvetande pekar även kursplanen i historia att eleverna ska (Skolverket, 2018). De kopplingar lärarna gjorde var att det som de läst i läroboken kopplades till det som även skönlitteraturen tog upp. Hermansson Adler (2014) menar att en djupare förståelse och historisks empati utvecklar elever när kognitiva och socioemotiv kunskap samverkar när eleverna läser skönlitteratur kombinerat med facklitteratur. Det betyder att kognitiv kunskap får eleverna när de läser facklitteratur och socioemotiv kunskap får de genom läsning av skönlitteratur, då de får tankar, motiv och känslor hos aktörer. Det kan också hänga samman med lässtrategin, att göra kopplingar, då läsaren kopplar det som den stöter på i skönlitteraturen till sina egna erfarenheter i det så kallade minnesschemat (Stensson, 2006). Då påminns eleverna om de begrepp som de läst i läroboken samtidigt som de möter det i ett sammanhang i skönlitteraturen. Olle menade tvärtom, att han läste först en skönlitterär bok för då hade hans elever lättare att dra koppling i minnet för att handlingen oftast skildras ur ett barnperspektiv. Det kan ha att göra med att eleverna oftast blir mer engagerade om de kan identifiera sig med karaktärerna och då lättare få en förståelse för innehållet (Ingemansson, 2007).

Linda ansåg att hennes undervisning inte behövde använda sig av läromedelsboken när hon läste *Drakskeppet* för sina elever. De utvecklade både faktakunskaper och förståelse för tiden när de läste boken. Nästa gång som hon ska undervisa om vikingatiden ska hon inte använda sig av läromedelsboken utan hon ska skriva reflekterande frågor och läsa *Drakskeppet* i undervisningen. Ingemanssons (2007) studie pekade på att den skönlitterära boken *Drakskeppet* visade sig vara en stor kunskapskälla och att eleverna utvecklade historiemedvetande med hjälp av den. Men det var inte bara i ämnet historia lärarna använde den skönlitterära boken med att

koppla till läroboken. I ämnet geografi använde Mona och Peter *Fröken Europa* och reste huvudkaraktären till Frankrike i den så läste de samtidigt om de läromedelsboken.

Boken som användes mest i samhällskunskapsämnet var *Alex Dogboy*. Den använder Sara när hennes elever ska få inblick i klassperspektivet. Mona har också använt den fast hon använde den i geografi men i vårt samtal sa hon att den även hade gått att använda i samhällskunskap för den tog upp hur fattiga lever i Nicaragua. Den kan användas i samhällskunskap med tanke på dess innehåll och vad som står i syftet för samhällskunskapsämnet, att eleverna ska ges insyn i samhällsstrukturer och få olika perspektiv på samhällsfrågor (Skolverket, 2018). I religionsämnet var det ingen som direkt menade att de hade använt någon skönlitterär bok, Olle nämnde att han hade gjort det någon gång men nämnde inte någon speciell bok han. Boken som Sara arbetat med *Det är jag som är Mickan* hade gått att använda i ämnet religion för den tog upp om sexuell läggning och eleverna ska enligt kursplanen i ämnet undervisas om identitet och sitt etiska förhållningssätt för att få förståelse för sig själv och andra (Skolverket, 2018). Peter nämnde att han kunde koppla innehållet i *Eldens hemlighet* till alla SO-ämnena. Det kan tyda på att SO-ämnena inte alltid strikt kan delas upp, utan att de kan överlappa varandra och kan kombineras i undervisningen.

Lärarna kopplade samman svenskämnet med SO-ämnena när de använder sig av skönlitteratur i SO-undervisningen och det kan bero på det som Mona säger att, de tränar på läsning och samtidigt lär de sig om historia. I kursplanen för svenska står det även att eleverna ska läsa samt få kunskaper om olika tider och om olika delar av världen (Skolverket, 2018). Genom att möta ord och begrepp i ett sammanhang blir det mer förståelse för texten och det är en viktig aspekt när alla ämnen ska utgå från ett språkutvecklande arbetssätt (Skolverket, 2012). Den tematiska undervisningen användes främst när lärarna hade en klassuppsättning av böcker då eleverna dels läste hemma och dels kunde träna läsning. När eleverna tränar läsning var det fokus på tre lässtrategier och en av dem var att ställa frågor till texten vilket ger en fördjupad förståelse för texten, då de fördjupa tänkandet (Stensson, 2006). Användning av lässtrategier i ett sammanhang är av vikt för förståelsen då de används som verktyg (MacPhee & Whitecotton, 2011; Jewettes, 2011; Ingemansson, 2007). Det kan ha betydelse för hur eleverna kan tillgodogöra sig texten och får en fördjupad förståelse för det lästa. Lärarna i föreliggande studie använde sig av textsamtal med reflekterande frågor då eleverna bearbetade texterna och det hade många fördelar ansåg lärarna. Magnus ville att hans elever skulle diskutera och han utformade frågor där inte svaret gick att finna på raden i texten. Det inbjuder läsaren att få en fördjupad förståelse för texten och samtidigt som en diskussion förs om det lästa (Ingemansson,

2016). Beers och Probst (2013) pekar på vikten av att lärarna lär ut djupläsning och att reflektera över textens budskap. Det är även i samtalet som eleverna medvetandegör vad de själva tänker (Chambers, 2011). Inom sociokulturell teori anses språket vara ett redskap till tänkandet och det är genom kommunikationen som tankarna formas. Men textsamtalen kan även ge eleverna den stöttning som kan vara avgörande om de kan tillgodogöra sig en text och det sker genom den proximala utvecklingszonen (Säljö, 2014). När eleverna diskuterar de frågor som lärarna utformat till texterna och när de sedan ska svara på dem i smågrupper eller i helklass kan de stötta varandra för att lättare förstå textens budskap eller innebörd. Skönlitteraturen kan då ses som en artefakt som kan förmedla kunskaperna i textsamtalen (Hermansson Adler, 2014). Lärarna använde också textsamtal vid högläsning, då de stannade upp och ställde frågor till eleverna. I det tillvägagångsättet förberedde inte lärarna frågor innan läsning, de kom allt eftersom lärarna ansåg att eleverna behövde stöttning för förståelse av texten.

Ingemanssons studie (2007) visade också vikten av textsamtalens roll för att eleverna skulle utveckla historiemedvetande, förståelse för värderingsfrågor och andra begrepp som hörde vikingatiden till. Hon ansåg att eleverna i hennes studie behövde stöttning för att ta sig från orienteringsfasen till förståelsefasen och det för att sedan kunna gå vidare till återkopplingsfasen där historiemedvetande utvecklas.

I ämnet samhällskunskap ska eleverna få olika perspektiv på till exempel samhällsklass och då använde Sara och Mona boken *Alex Dogboy* för att eleverna skulle få inblick i hur det är att leva som ett fattigt gatubarn i Nicaragua. Peter använde *Eldens hemlighet* för att skildra samma sak. Lärarna tyckte att det var ett bra sätt att jämföra och dra paralleller om hur det kan vara att leva i fattiga länder och med elevernas egna liv. Skönlitteraturen kan hjälpa till att skildra olika perspektiv, samtidigt som det kan väcka engagemang. Samtliga lärare upplevde att deras elever tyckte det var roligt och att eleverna blev engagerade i SO-ämnena när de läste skönlitteratur i undervisningen. Det visar även tidigare forskning att skönlitteratur kan motivera eleverna (Ingemansson, 2007; Tyson, 2002; McKinney & Jones, 1993). Det som har betydelse är om lärarna hittar rätt böcker till eleverna. Böckerna ska ha ett upplevande subjekt som helst är i samma ålder som eleverna (Ingemansson, 2007). De ska även vara bra samt spännande och ta upp fakta för att ge en djupare förståelse för SO-ämnena. Det innebär att lärarna måste läsa barn- och ungdomslitteratur men även söka på sociala medier för att hitta lämpliga böcker, vilket tar tid i anspråk.

Tidsaspekten var det största problemet som alla lärare i den här studien var överens om, när skönlitteratur används i SO-undervisningen. Det tar tid att läsa böcker både om lärarna högläser

eller om eleverna läser själva även om de läser hemma. Det som görs i skolan är att de arbetar med reflektionsfrågorna vilket också tar tid men de är viktiga för förståelsen av texten. Lärarna ansåg att de har många delar att ta upp inom SO-ämnena och att de kanske får försaka andra viktiga saker inom SO-ämnet när de läser skönlitteratur. Lösningen på det skulle kunna vara att undervisningen och som lärarna gör nu är att de arbetar tematiskt med svenskämnet men de skulle även kunna interagera de olika SO-ämnena med varandra och inte dela upp dem strikt. Sara nämnde i slutet på intervjun att det tog tid att läsa men det var ändå värt det då hon ser så många fördelar det ger att läsa skönlitteratur i SO-ämnena.

Resultatet i studien visar att lärarna är positivt inställda till att använda skönlitteratur i SO-ämnena. De tyckte att genom att låta eleverna läsa skönlitteratur utvecklar det dem på olika plan. Eleverna får träna läsning, diskutera det lästa som utvecklar deras språkliga förmåga. Lärarna tyckte även att skönlitteraturen visar olika perspektiv på händelser och levnadsvillkor, vilket även utvecklar eleverna personligen. Lärarna ansåg att skönlitteraturen var ett bra komplement till läroboken, då de kunde koppla faktakunskaperna till skönlitteraturen när det kom i ett sammanhang. Lärarna strukturerade undervisningen efter hur många böcker de hade att tillgå. Fanns det en klassuppsättning läste eleverna individuellt ofta hemma och svarade på frågor som de sedan diskuterade på lektionen. Fanns det begränsat antal böcker läste läraren högt och då ställdes frågor till texten under tiden läsningen. Det som lärarna upplevde mest problematiskt var tiden, för läsning tar tid oberoende på om det är läraren som läser eller eleverna läser enskilt. Skönlitteraturen var mest vanlig i historieämnet och det förekom i geografi och samhällskunskap men inte så ofta som i historia. I religionsämnet förekom nästan ingen skönlitteratur och det var bara en lärare som sa sig använde det och en annan menade att en bok skulle gå att koppla till det ämnet. Utifrån empirin från den här studien skulle förslag på vidare forskning vara att enbart undersöka hur skönlitteratur används i religionsämnet. Vad skulle skönlitteraturen kunna tillföra det ämnet och hur ser lärarna på det?

Lärarna har gett många viktiga aspekter av hur skönlitteraturen kan användas i SO-undervisningen. Eleverna ska inte bara lära sig fakta i SO-undervisningen de ska även få olika perspektiv på händelser och levnadsvillkor. De ska vidare kunna göra jämförelser mellan platser och reflektera över livsfrågor. Det är saker som en skönlitterär bok kan hjälpa dem med och är den rollen den kan fylla i SO-ämnena.



## Litteraturlista

- Affierbach, P. & VanSledright, B. (2001). Hath! Doth! What? Middle graders reading innovative history text. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 44:8, s. 696–707 2001.
- Beers, G. K. & Probst, R.E. (2013). *Notice & note: strategies for close reading*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Bickford, J.H. (2017). The Curriculum Development of Experienced Teachers who are inexperienced with History-Based Pedagogy. *Journal of Social Studies Education Research*, 8:1 s. 146–192 2017.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur.
- Hermansson Adler, M. (2014). *Historieundervisningens byggstenar: grundläggande pedagogik och ämnesdidaktik*. (3:e uppl.) Stockholm: Liber.
- Ingemansson, M. (2007). *Skönlitterär läsning och historiemedvetande hos barn i mellanåldrarna*. Licentiatavhandling. Växjö: Växjö universitet.
- Ingemansson, M. (2016). *Lärande genom skönlitteratur: djupläsning, förståelse, kunskap*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Jewett, P. (2011). "Some people do things different from us": Exploring personal and global cultures in a first grade classroom. *The journal of children's literature*, 37:1 s. 20–29 2011.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Langer, J.A. (2005). *Litterära föreställningsvärldar: litteraturundervisning och litterär förståelse*. Göteborg: Daidalos.
- Levstik, L.S. (1986). The relationship Between Historical Response and Narrative in a SixthGrade Classroom. *Theory and research in Social Education*, 14:1 s. 1–19 1986.
- Löthagen, A. & Staaf, J. (2009). *Skön litteratur: vägar till läslust och språkutveckling*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.
- MacPhee, D.A. & Whitecotton, E. J. (2011). Bringing the "Social" Back to Social Studies: Literacy Strategies as Tool for Understanding History. *The Social Studies*, 102:6 s. 263–267 2011.



Martin, L. A. ; Smolen, Atkinson, L. ; Oswald, R. A. & Milam, J. L. (2012). Preparing Students for Global Citizenship in the Twenty-First Century: Integrating Social Justice through Global Literature. *The social studies*, 103:4 s. 158–16 2012.

McKinney, C. Warren & Jones, H. Jon. (1993). Effects of a Children's Book and a Traditional Textbook on Fifth-Grade Students' Achievement and Attitudes toward Social Studies. *Journal of Research and Development in Education*, 27:1 s. 56-62 1993.

Molloy, G. (2002). *Läraren, litteraturen, eleven: en studie om läsning av skönlitteratur på högstadiet*. Stockholm: Lärarhögskolan.

Nordgren, K. (m.fl.) (2018). Historiemedvetande och undervisning. I Nordgren, K. (m.fl.) *Historiedidaktik i praktiken* (s. 53–73). Malmö: Gleerups.

Odenstad, C. (2014). *Ämnesdidaktik för SO-ämnena: för grundskolan*. (1. uppl.) Malmö: Gleerups.

Robinson, J.A. (2013). Critical Approaches to Multicultural Children's Literature in the elementary Classroom: Challenging Pedagogies of Silence. *New England Reading Association Journal*, 48:2 s. 43–51 2013.

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

Sjöstrand, M. (2018). *Skönlitteraturen, en kunskapskälla och en didaktisk möjlighet – Att använda skönlitteratur i samhällskunskaps- och historieundervisningen i årskurs 4–6*. Självständigt arbete, Jönköping University, Högskolan för lärande och kommunikation, hämtad från <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1201195/FULLTEXT01.pdf>

Skolverket (2012). *Få syn på språket – Ett kommentarmaterial om språk- och kunskapsutveckling i alla skolformer, verksamheter och ämnen*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2017a). *Kommentarmaterial till kursplanen i geografi* (reviderad 2017). Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2017b). *Kommentarmaterial till kursplanen i historia* (reviderad 2017). Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2017c). *Kommentarmaterial till kursplanen i religion* (reviderad 2017). Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2017d). *Kommentarmaterial till kursplanen i samhällskunskap* (reviderad 2017). Stockholm: Skolverket

Skolverket (2018). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. (reviderad 2018). Stockholm: Skolverket.

Stensson, B. (2006). *Mellan raderna: strategier för en tolkande läsundervisning*. Göteborg: Daidalos.

Säljö, R. (2014). Den lärande människan-teoretiska traditioner. I Säljö, R. (m.fl.) *Lärande Skola Bildning: Grundbok För Lärare* (s. 251–307). Stockholm: Natur och kultur.

Tyson, C.A. (2012). "Get Up Offa That Thing": African American Middle School Students Respond to Literature to Develop a Framework for Understanding Social Action. *Theory & Research in Social Education*, 30: 1 s. 42–65 2012.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning [Elektronisk resurs]*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Ödman, P. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande: hermeneutik i teori och praktik*. (2., [omarb.] uppl.) Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Öhman, A. (2015). *Litteraturdidaktik, fiktioner och intriger*. (1. uppl.) Malmö: Gleerups.

Bilagor

Bilaga 1

Hej!

Mitt namn är Martina Sjöstrand och jag går den sista terminen på grundlärarprogrammet med inriktning mot årskurs 4–6 på Jönköping University. Jag ska skriva mitt examensarbete och det ska bygga på en litteraturstudie som jag gjort innan. Då undersökte jag vad tidigare forskning anser om att använda skönlitteratur i historie- och samhällskunskapsundervisningen. Jag vill nu undersöka hur lärare i årskurserna 4–6 använder skönlitteratur i SO-undervisningen. Hur de praktiskt utför det och om det finns några problem med det, samt om de ser några fördelar med användandet av skönlitteratur i de ämnena.

Jag undrar därför om SO-lärare på er skola använder skönlitteratur i sin undervisning och om de skulle vilja ställa upp på en intervju? Intervjun beräknas ta en timme i anspråk.

Jag skulle vara mycket tacksam för svar!

Hälsningar Martina Sjöstrand

## Bilaga 2

### Samtyckeskrav

Jag har informerats om undersökningen och tagit del av de forskningsetiska principerna som kommer att gälla i studien.

De forskningsetiska principerna är:

- Informationskravet som syftar till att forskaren informera deltagarna om syftet med undersökningen samt vilka rättigheter de har.
- Samtyckeskravet betyder att deltagarna själva ska få bestämma över sitt deltagande i studien.
- För att skydda deltagarnas identitet och för att ingen annan ska kunna ta del av den informationen har konfidentialitetskravet används i studien.
- Nyttjandekravet att den data som samlats in endast kommer att användas i den föreliggande studien.

Jag är informerad om att:

- Medverkan i studien är frivillig och kan avslutas på deltagarens begäran.
- Intervjun kommer att spelas in.
- Alla uppgifter kommer att skyddas från obehöriga.
- När examensarbetet är godkänt kommer ljudinspelningar och anteckningar att raderas.

*Kan du tänka dig att delta i studien?*

*Ja, jag har tagit del av ovanstående information och accepterar att delta i studien.*

*Nej, jag har tagit del av ovanstående information och vill inte delta i studien.*

Namn:

Namnförtydligande:

---

---

Din e-mejl:

---

Bilaga 3

