



HÖGSKOLAN FÖR LÄRANDE
OCH KOMMUNIKATION
HÖGSKOLAN I JÖNKÖPING

Läraren och skönlitteraturen

Vad påverkar svensklärares litterära val till eleven?

Karin Söderlund

Maria Andersson

Examensarbete 15 hp
inom svenska språket och litteraturen
61 – 90 hp, Lärarutbildningen
Höstterminen 2008

Handledare
Fredrik Ebefors
Examinator
Ylva Lindberg

HÖGSKOLAN FÖR LÄRANDE OCH
KOMMUNIKATION (HLK)
Högskolan i Jönköping

Examensarbete 15 hp
inom svenska språket och
litteraturen, 61- 90 hp
Läraryrket
Höstterminen 2008

SAMMANDRAG

Karin Söderlund & Maria Andersson

Läraren och skönlitteraturen -

Vad påverkar svensklärares litterära val till eleven?

Antal sidor: 31

Detta är en undersökning angående de faktorer som styr svensklärares val av skönlitteratur till elever på högstadiet. Syftet med uppsatsen är att undersöka vilka faktorer svensklärare på högstadiet utgår från när de väljer skönlitteratur till sina elever.

Undersökningen är baserad på nio kvalitativa intervjuer. Informanterna är lärare på högstadiet och undervisar i svenska eller svenska som andraspråk.

Utgångspunkt för uppsatsen är följande frågeställningar:

- Huvudfråga:
Utifrån vilka faktorer väljer svensklärare på högstadiet skönlitteratur till eleverna?
- Underfrågor:
Hur ställer sig lärare till att ha en litterär kanon inom svenskämnet?
Hur har debatten om en litterär kanon inom svenskämnet påverkat lärares undervisning?
Hur påverkas lärares skönlitterära val till eleverna av lärares konstruktion av svenskämnet?
Hur påverkar styrdokumentet litteraturundervisningen i svenskämnet?

Resultatet visar att svensklärare påverkas av en mängd olika faktorer i litteraturvalet såsom eleven, arbetsplatsen, personliga åsikter, läsningens syfte, samhället, styrdokument, samt lärares konstruktion av svenskämnet. Resultatet visar att lärarna är både negativa och positiva till en litterär kanon i svenskämnet och att kanondebatten inte har påverkat deras undervisning.

Sökord: Skönlitteratur, högstadium, svenskundervisning, litterär kanon, styrdokument,

Postadress
Högskolan för lärande
och kommunikation (HLK)
Box 1026
551 11 JÖNKÖPING

Gatuadress
Gjuterigatan 5

Telefon
036-101000

Fax
036162585

ABSTRACT

Karin Söderlund & Maria Andersson

The teacher and the fictional literature -

What affects teachers of Swedish when choosing literature for their students?

Pages: 31

This study with its purpose concerns factors that influence teachers, who specialize on the subject Swedish, when choosing fictional literature for their students.

The gathering of empirical facts is done through nine qualitative interviews. The informants are nine teachers with Swedish as major who teaches at upper elementary level.

The questions at issue are:

- Which factors influences teachers at upper elementary level when choosing fictional literature for their students?
- How do teachers regard the use of a literary canon when teaching Swedish?
- How has the debate concerning the use of a literary canon in the teaching of Swedish affected the teachers tutoring?
- To what extent is the teachers' choice of fictional literature affected by the teachers' own construction of the subject Swedish?
- To what extent does the curriculum affect the teaching of literature in the subject Swedish?

The result of this study shows that teachers of Swedish are affected by several factors when they are choosing fictional literature for their students. Factors that influence the teachers' choice of literature are: The teachers' own construction of the subject, student preferences, workplace, personal preferences, the purpose of the reading, society and the curriculum. The result also shows that the teachers both have negative and positive attitudes towards using a literary canon in their tutoring of Swedish. The debate concerning the use of a literary canon has not affected their teaching of Swedish.

Keywords: fictional literature, upper elementary level, teaching of Swedish, literary canon, curriculum

Innehållsförteckning

1	Inledning	1
1.1	Syfte	2
1.2	Problemformulering	2
1.2.1	Huvudfråga	2
1.2.2	Underfrågor	2
2	Bakgrund	3
2.1	Litterär kanon	3
2.1.1	Den svenska litterära kanonbildningens historia	3
2.1.2	Kanondebatten	4
2.2	Svenskämnets olika konstruktioner	6
2.3	Litteraturens historia och roll i svenskämnet	8
2.3.1	1900-talets början fram till 1960-talet	8
2.3.2	1960-talet fram till idag	9
2.3.3	Kursplanens påverkan på litteraturens plats i svenskämnet	10
3	Metod	11
3.1	Den kvalitativa forskningsprocessen	11
3.2	Metodval	12
3.2.1	Urvalsgrupp	13
3.2.2	Intervjugenomförande	13
3.2.3	Bearbetning och analysdata	13
3.2.4	Pålitlighet och tillförlitlighet	14
3.2.5	Informationssökning	14
4	Resultat	15
4.1	Informanterna	15
4.2	Faktorer som påverkar lärarens litteraturval	15

4.2.1	Eleven i fokus.....	16
4.2.2	Skolans påverkan.....	17
4.2.3	Personliga faktorer	19
4.2.4	Läsningens syfte.....	20
4.2.5	Samhällets påverkan.....	21
4.3	Lärarnas inställning till en litterär kanon	21
4.4	Kanondebattens påverkan på undervisningen	22
4.5	Lärarens konstruktion och dess påverkan på litteraturvalet	23
4.6	Litteraturundervisningen och styrdokumentet	24
5	Diskussion	26
5.1	Metoddiskussion	26
5.2	Slutdiskussion	26
6	Referenslista	30
Bilaga 1		

1 Inledning

Visst har vi alla varit med om det: läraren delade ut en bok du inte alls var intresserad av och sa sedan att den ska vara utläst till nästa vecka. Du suckade uppgivet och undrade när du skulle få läsa en bok i skolan som verkligen intresserade dig?

Som svensklärare har du i uppgift att välja litteratur till eleverna. Skönlitteraturen ska enligt kursplanen i svenska för grundskolan ge eleverna erfarenheter och upplevelser av olika slag, bidra till en förståelse för människan och omvärlden, samt forma elevens egen identitet. Skönlitteraturen ska ge kunskap om människors livsvillkor genom tiderna i olika länder, olika kulturella skillnader, samt ge eleven en möjlighet att utveckla ett eget förhållningssätt till kulturer och dess värderingar. Det gemensamma och individuella arbetet med skönlitteraturen ska bidra till att ge svar på elevernas livsfrågor (Skolverket, 2008). Kursplanen i svenska kräver att läraren ska sträva efter att uppfylla dessa mål och hitta skönlitteratur som är relevant för eleven. Det är en frihet för läraren, men samtidigt en betungande uppgift att hitta litteratur som passar eleverna. Med denna valmöjlighet följer ett stort ansvar för läraren, eftersom hon inte enbart påverkar *att* eleverna läser utan även *vad* de läser. I dagens skola finns det inte heller en litterär kanon som styr svensklärarnas val av litteratur, det vill säga det finns inget urval av specifika böcker som rekommenderas. Diskussionen om hur stor plats litteraturen ska ha i svenskundervisningen har alltid varit aktuell inom skolans värld. Detta har resulterat i att fokus har varierat mellan de olika ämnesområdena inom svenskundervisningen som till exempel grammatik, litteraturhistoria och färdighetsträning. Vi har märkt bland våra klasskamrater på lärarutbildningen att vi alla har olika sätt att se på svenskämnet. Beroende på vad en person tycker är viktigt i svenskämnet konstruerar hon ett eget synsätt på ämnet, grundat på erfarenheter och intresse. Vissa tycker att litteraturen är det viktigaste, andra fokuserar på språkkunskap medan den tredje ser elevens utveckling som det mest väsentliga.

Riktlinjerna för litteraturvalet i styrdokumentet är vaga och ger stort utrymme för egna tolkningar. Maria Nygren, manusförfattare, uttrycker sin åsikt om detta i tidskriften *Svenskläraren*: ”Att det rent objektivt går att bedöma vad som är bra och dåligt och att dessa åsikter inte har att göra med vem som bedömer – att kön, etnicitet och erfarenheter inte spelar någon roll. Det är såklart bullshit.” (s. 20, 2006). Nygren anser att det inte går att välja litteratur utan att vara subjektiv. Litteraturvalet kan inte göras utan att läraren utgår från sina egna erfarenheter och tankar.

I läraryrket kommer vi också att ställas inför den svåra uppgiften att välja litteratur till våra elever. Därför har vi valt att göra undersökningen i vår uppsats utifrån lärarens perspektiv, då vi hoppas att vår uppsats kan vara till hjälp i vårt kommande yrkesliv. Vi har valt att inte lägga vikten vid vilka specifika verk läraren använder sig av i sin undervisning. Vi vill undersöka vilka faktorer läraren utgår från när hon väljer skönlitteratur till sina elever.

1.1 Syfte

Vårt syfte med detta examensarbete är att undersöka vilka faktorer svensklärare på högstadiet utgår från när de väljer skönlitteratur till sina elever. Genom intervjuer med nio olika svensklärare verksamma på högstadiet har vi för avsikt att ta reda på vad de grundar sina skönlitterära val på.

1.2 Problemformulering

Utifrån vårt syfte har följande frågeställningar utformats:

1.2.1 Huvudfråga

- Utifrån vilka faktorer väljer svensklärare på högstadiet skönlitteratur till eleverna?

1.2.2 Underfrågor

- Hur ställer sig lärare till att ha en litterär kanon inom svenskämnet?
- Hur har debatten om en litterär kanon inom svenskämnet påverkat lärarens undervisning?
- Hur påverkas lärarens skönlitterära val till eleverna av lärarens konstruktion av svenskämnet?
- Hur påverkar styrdokumentet litteraturundervisningen i svenskämnet?

2 Bakgrund

2.1 Litterär kanon

Begreppet kanon kommer från grekiskan och kan översättas med orden måttstock, regel eller mönster. Under senantiken etablerades listor över olika författare eller verk som ansågs föredömliga. De verk som stod i listorna skulle studeras och användas som vägledning vid litterärt skapande. Utifrån dessa listor utvecklades en modern betydelse av ordet kanon, kanon blev inom litteraturvetenskapen ett begrepp för det urval av litterära verk som ansågs värdefulla att studera i skolorna, forska kring och så vidare. Urvalet skiftar från tid till tid, från kultur till kultur och påverkar olika generationers normer, därför har den litterära kanon varit föremål för studium och debatt, inte bara i skolan och forskningens värld, utan även i samhället (Nationalencyklopedin, 2008).

2.1.1 Den svenska litterära kanonbildningens historia

I början av 1800-talet var hemmet den naturliga upphovsplatsen till en litterär kanon. I centrum för läsningen i hemmet stod husandakten och de kanoniska skrifterna blev därför bibeln, katekesen, böne- och andaktsböcker. I överklassens salonger präglades litteraturläsningen av ny profan litteratur och högläsning bedrevs där som en konstart. Salongernas litteraturläsning sågs som lusten och ytlighetens läsning medan hemmets läsning stod för dygden och allvaret. Under 1800-talet förändrades litteraturens villkor. Texter publicerades i tidningar, bokutgivningen ökade och allmänheten fick ta del av litteratur på ett sätt som tidigare inte varit möjligt. Litteraturen blev ett föremål för diskussion och uppmärksammades i offentliga sammanhang. Litteraturen fick en bred publik och blev därmed förmedlare av erfarenheter och värderingar. Högläsningen blev nu ett nöje som inte bara de i salongerna kunde unna sig, utan ett nöje som även togs in i arbetarklassen. Vardaglig värme, trygghet och intimitet förknippades med läsningen, oftast för att den skedde inom familjens ram. Sockenbibliotek, bildningscirkel och utgivare försökte forma folkets läsning. Den litterära kanon skulle komplettera den religiösa litteraturen för folket och vara moraliserande berättelser, reseskildringar, historiska framställningar och praktiska handböcker i nyttiga ämnen eller hälsoläror (Thavenius, 1994).

När folkskolan etablerades i mitten av 1800-talet blev litteraturen en del av folkets fostran och en institution som formade deras läsning. Skolan blev en del av det normbildande och

övervakande litterära systemet och därmed spelade skolan en stor roll för vilka böcker som blev accepterade som god läsning. Skolans läseböcker innehöll religiösa, moraliska och historiska berättelser, skrivna av utvalda läroboksförfattare. Syftet med läsningen i skolan var att den skulle bidra till fostran och färdighet. Vilde eleverna läsa populära prosaförfattare fick de låna dessa på sockenbiblioteket och läsa på sin fritid (Thavenius, 1994). Skolan fick en egen kanon och jämtes med den tog en annan kanon form på akademisk nivå, samhällets kanon. I början av 1900-talet utkom *Sveriges nationallitteratur*, ett stort uppslagsverk i tjugosex delar som sträckte sig mellan reformtiden och sekelskiftet 1900. Ur detta verk gjordes antologier för skolbruk, som studerades i skolorna ända fram till andra världskrigets slut, vilket gjorde att tonvikten låg på äldre litteratur. Under 1950-talet förändrades litteraturen i skolan och portarna öppnades mot den vida världen. Litteraturen i skolan fick en internationell prägel, men de svenska författarna studerades fortfarande mycket. Litteraturen påverkades också av den kulturpolitiska revolution som pågick under 1960-talet. Hela den nationalistiska kulturen ifrågasattes och den nationalistiska litteraturen tappade sin status, inte förrän på 1980-talet blev det accepterat att återknyta till nationalismens tradition och konst (Bergsten, 2006).

Skolornas litterära val påverkas idag mycket av samhället, böckerna behandlar ämnen som demokrati, tolerans, värdegrund och integration. Eftersom Sverige numera är ett mångkulturellt land har utländsk litteratur fått en större plats i skolan och nationalismen är ett passerat stadium både i läromedel och i undervisning. Skolan har använt och använder sig fortfarande av den litterära kanon, men gör sina egna selektiva urval. Skolans kanonanvändning liknar därför den kanon som redan fanns i folkskolan: den text som är lämpligast är den som ger uppbyggande resultat (Brink & Nilsson, 2006).

2.1.2 Kanondebatten

Debatten kring en nutida litterär kanon i skolan blev aktuell i och med folkpartisten Cecilia Wikströms motion till riksdagen 2006. Wikström ansåg att en litterär kanon bör införas i skolan och att ett urval av litterära verk bör införas i läroplanen. Lärarna får en lista med betydande verk, inte bara svenska verk utan även verk av utländska författare. De verk som presenteras i kanon ska vara en bas för lärarna och de ska ha en möjlighet att presentera andra verk för eleverna utöver kanonlistan. Skolans litterära kanon ska tas fram av sakk experter inom litteraturvetenskap, kulturhistoria och läsundervisning. Kanon ska omarbetas kontinuerligt och ingå i kursplanen för svenska för grundskolan och i

kärnämneskurserna i svenska på gymnasiet. Wikström menar att eleverna i skolan behöver en gemensam kulturell referensram, speciellt de invandrabarn som inte har någon naturlig koppling till litteratur på svenska och en litterär kanon skulle därför stärka det gemensamma kulturarvet.

Litteraturen är en ingång till svenska språket men binder också samman generationer, minoriteter och landsändar med varandra och ger oss gemensamma referenspunkter när det gäller svenska litteraturen och historien så som den speglas av svenska författare genom seklerna

Wikström, 2006, s.1

De svenska elevernas läsförmåga har försämrats sedan 1990-talet och andelen lässvaga elever har ökat kraftigt. I motionen anser Wikström att en litterär kanon i skolan skulle främja läsförståelsen och tydliggöra de lässvaga elevernas rätt till stöd i skolan (2006).

Motionen blev föremål för en stor debatt i olika tidningar och tidskrifter i Sverige som till exempel *Dagens Nyheter*, *Sydsvenska Dagbladet* och *Svenskläraren*. Redaktören på *Dagens nyheter*s kulturredaktion Stefan Jonsson (2006) är en av dem som ställer sig negativ till Wikströms motion. Han anser att en litterär kanon skulle dra tydliga linjer i skolan mellan invandrarelever och elever av svenskt ursprung och därav främja segregering. För att minska segregering, utanförskap och för att göra oss till ett folk med ett gemensamt mål krävs starkare medel än en litterär kanon såsom biblioteksutveckling, fler timmar svenska i skolan och att läraryrket stärks, anser Jonsson. Politikern Göran Johansson (s) uttrycker sin åsikt i *Dagens Nyheter* då även han är skeptisk till en litterär kanon. Han anser att det är för mycket jobb i onödan, eleverna kommer ändå inte att läsa alla verken i kanon. Den kommer att bli inaktuell för snabbt och ett ofantligt arbete krävs för att hålla den uppdaterad (2006). I tidskriften *Svenskläraren*, är läraren Erik Lidbaum (2006) positiv till tanken om en litterär kanon, men anser att kanon ska innehålla författarlistor istället för verklistor, då de blir en praktisk hjälp för landets svensklärare. Han menar att elevers intresse för klassiker skulle upphöra om de tvingas läsa vissa verk, istället bör eleven och läraren få en valfrihet att välja vilka verk som ska läsas, men hålla sig till ett visst författarskap. Även bibliotekarien och lektorn i litteraturvetenskap Lena Kjersén-Edman (2006) uttalar sig i *Svenskläraren* och tycker att en litterär kanon skulle vara bra för den svenska skolan. På den skola där hon jobbar som skolbibliotekarie har de provat att utveckla en lokal litterär kanon och på så sätt försökt främja elevernas läslust genom att ge dem en gemensam litterär referens att utgå från.

Riksdagen antog inte Wikströms motion (2006) om en litterär kanon i skolan och när folkpartiet inte ställde sig bakom Wikströms förslag blev det heller ingen valfråga i valet 2006. Wikström lämnade åter in motionen till riksdagen den 23 september 2008. Hon berättar

i den nya motionen att Sverige är enligt EU-kommissionens årliga rapport om medlemsstaternas framsteg inom utbildning, ett av de länder där elevernas läskunskaper försämrats mest mellan år 2000 och år 2006. Med anledning av dessa oroande fakta anser Wikström att en litterär kanon skulle vara en del av lösningen på problemet. Debatten om en litterär kanon är således inte avslutad, utan fortsätter.

2.2 Svenskämnets olika konstruktioner

Litteraturläsningen har fått fylla olika funktioner i undervisningen och skälen till att läsa har varit varierande. Eleverna har därför fått olika bilder av skönlitteraturen beroende på i vilket syfte de har läst den. På svensklektionerna utformar läraren och eleven tillsammans en uppfattning om vad läsning av skönlitteratur är. I mötet mellan läraren, eleven och litteraturen finns många faktorer att ta hänsyn till såsom klass, genus och etnisk bakgrund. Gunilla Molloy's uppfattning i sin avhandling *Läraren, litteraturen och eleven* (2002) är att:

[...]ingen undervisning kan ´tendera` att bli fri från värderingar, vare sig dessa är av humanistiska eller av andra slag. De val av skönlitteratur som en lärare gör för sina elever är bland annat grundat på värderingar. Detta framgår när läraren diskuterar vilka böcker de *inte* vill se sina elever läsa i klassrummen.

s. 22

Lärarens värderingar om skönlitteratur spelar därför stor roll när eleverna ska utforma en uppfattning av skönlitteratur. Läraren har en stor del i elevernas uppfattning av litteratur, då hon själv har en bild av vilken skönlitteratur svenskämnet ska innehålla, en inre konstruktion. Molloy menar att den inre konstruktionen påverkas av lärarens lärarutbildning, hennes skoltid, samt personliga uppfattningar om vad elever bör läsa. De yttre konstruktionerna som också påverkar lärarens litteraturpedagogik är kursplaner, läromedel och den skönlitteratur som finns tillgänglig på skolan. Svenskämnet är enligt Molloy en konstruktion och det är många andra forskare som håller med henne.

En av dem är Lars-Göran Malmgren, docent i litteraturvetenskap, han har i *Svenskundervisningen i grundskolan* (1996) undersökt om det finns olika ämneskonstruktioner inom svenskämnet i grundskolan och hittat tre olika konstruktioner. Konstruktionerna är ett synsätt på svenskämnet och dess innehåll är inte en mall för hur undervisningen ska genomföras. Den första konstruktionen kallar Malmgren svenska som färdighetsämne. Här bygger synsättet på formalisering av färdighetsträning och huvudtanken är att eleverna ska lära sig att behärska olika språkliga färdigheter. Eleverna ska få praktisk

nytta av sina färdigheter i sin vardag. Färdighetsträningen lärs in genom att olika moment upprepas och eleverna arbetar med förutbestämda övningar som läraren utformat. Svenskämnet blir ett språkämne, där litteraturläsningen får liten plats. Skönlitteraturen blir en källa för att studera språkets form och att öva läsfärdigheten, själva innehållet och meningen med litteraturen glöms bort. Den andra konstruktionen, svenska som ett litteraturhistoriskt bildningsämne, innebär enligt Malmgren att ämnet ges ett bestämt innehåll. I centrum för synsättet står det oumbärliga kulturarvet. Kulturarvet består av ett urval litterära verk och författare som litteraturhistoriker valt ut som de mest värdefulla. Denna litterära kanon ska ge eleverna en gemensam kulturell grund att stå på och skolan har i uppdrag att ge eleverna en gemensam kulturell inriktning. Svenskämnet blir momentuppdelat där litteraturen behandlas i ett moment och språkläran i ett annat. Svenska som erfarenhetspedagogiskt ämne är den tredje konstruktionen och skiljer sig från de andra konstruktionerna för att den utgår från elevgruppens förutsättningar och erfarenheter, en erfarenhetspedagogik. Eleverna ska se en funktion i färdighetsträningen och ett sammanhang i sitt kunskapssökande och undervisningen ska utgå från elevernas begreppsvärld. Mänskliga erfarenheter blir en utgångspunkt och skönlitteraturens uppgift blir därför att förmedla olika former av mänskliga erfarenheter och elevernas intresse för omvärlden är en förutsättning för både språk- och kunskapsinläringen. Synsättet kan också kallas för ett historiskt humanistiskt bildningsämne, eftersom fokus ligger på människans situation genom tiderna. De tre konstruktionerna är svåra att hitta i renodlade former i undervisningssammanhang. Läraren har ofta ett varierat synsätt på svenskämnet och blandar därför de olika konstruktionerna, men många gånger kan man se vilket synsätt som dominerar lärarens uppfattning i hennes undervisning (1996).

Per-Olov Svedner, universitetslektor i svenska, har utvecklat Malmgrens tre olika konstruktionerna i sin bok *Svenskämnet och svenskundervisningen - närbilder och helhetsperspektiv* (1999). Han betraktar de tre olika konstruktionerna som tendenser i undervisningen, som aldrig ses renodlade i verklig undervisning. Därför anser Svedner att de bör kallas ambitioner, eftersom det är utifrån lärarens ambitioner med svenskundervisningen som konstruktionerna bildas. Han har delat in de olika ambitionerna i sju delar och läraren har enligt honom då ett val att kombinera de olika ambitionerna och skapa sin egen ämnesprofil i sin undervisning. Svedner tar även upp språkvetarens Ulf Telemans åsikter om konstruktionerna i sin bok. Med Göran Malmgren som utgångspunkt har Teleman också utvecklat de tre konstruktionerna och döpt om dem till svenska som språkträning, svenska som språk och litteratur och svenska som livskunskap.

2.3 Litteraturens historia och roll i svenskämnet

2.3.1 1900-talets början fram till 1960-talet

Svenskundervisningen i grundskolan är idag mycket annorlunda mot hur den var för 100 år sedan. Förändringarna i svenskundervisningen hänger samman med olika förhållanden och debatter i samhället. Redan i 1919 års undervisningsplan för folkskolan kan man skymta de reformpedagogiska strömningar som växte sig starka under mellankrigstiden. Undervisningsplanen fick sin form under första världskriget och var starkt präglad av den samhällsdebatt som då handlade om krav på en samhällsutveckling i demokratisk riktning. Dessa reformkrav ledde till en rad nya läseböcker som präglades av tidens nationalistiska strömningar men även med nya tankar om att skolans läseböcker skulle vara typisk barnlitteratur med både realistiska verklighetsskildringar och sagor och äventyr. *Nils Holgerssons underbara resa genom Sverige* (1906-1907) av Selma Lagerlöf var ett av de verk som man läste (Thavenius, 1999).

Kursplanen för undervisningen i svenska kom att bli ett uttryck för krigstidens starka förhoppningar om att ett nytt samhälle och en ny skola skulle växa fram. Formuleringarna i den tydde på att det skulle finnas en respekt för barnet och dess behov av ett meningsbärande innehåll. Kursplanen var starkt kunskapsinriktad och ett av huvuddragen var synen på det svenska språket, om att ordet och saken hörde samman (Malmgren & Thavenius, 1991). Svenskämnet, som då kallades modersmålsämnet, innehöll både kunskap om natur och människor men även om skönlitteratur och författare. Det fanns då inga gränser mellan modersmålet och samhällsorienterade ämnen utan man förde medvetet in texter om svensk historia, främmande länder, naturkunskap med flera i undervisningen (Thavenius, 1999).

I början av 1900-talet började krav om att förändra lärarkårens läsundervisning växa fram. Olika reformer inom skolväsendet trädde i kraft, till exempel läroverksreformen (1905) som delade upp läroverket i fyra olika skolformer. Den växande bokmarknaden påverkade även kraven på förändring inom skolan. Lärarkåren ville med sitt personliga engagemang väcka intresse och smak för den goda barn- och ungdomslitteraturen. I deras uppgift låg också att fostra eleverna till att avstå från litteratur som ansågs dålig. Det växande utbudet av texter liksom den allt starkare kritiken av den traditionella katekesläsningen ställde krav på en förnyelse av läsundervisningen (Malmgren & Thavenius, 1991).

Svenskämnetts tre huvudgrenar var talövningar, läsning och skrivning. Separeringen av ämnet i tre delar ansågs då som självklar och man samordnade inte huvudgrenarna emellan. Det är inte förrän i läroplanen för grundskolan 1962 som man kan läsa om de första försöken till beskrivning av hur ett samarbete mellan de tre grenarna kan fungera (Svedner, 1999).

2.3.2 1960-talet fram till idag

Tidigare hade svenskämnet varit slutet i sig självt och länge vilat på sina två grundstenar, språket och litteraturen. Från generation till generation hade det nationella och kulturellt färgade kulturarvet förmedlats som en självklarhet men på olika sätt i folkskola och läroverk. Svenskämnet skulle nu inte längre vara av en ensidig skriftspråklig och boklig karaktär då kraven om kommunikationsfärdigheter från det moderna industri- och mediasamhället ökade. Därav skrevs inte bara de grundläggande huvudmomenten läsa, skriva och tala in utan även moment som att lyssna och se in i grundskolans första kursplan 1962 (Malmgren, 1996).

Under 1960-talet förvandlades svenskämnet till ett mer färdighetsinriktat ämne. Trots detta fick barn- och ungdomsböcker större plats i skolan och boklistor för fri läsning och recensionsmallar kom till. Större delen av läsningen handlade nu istället om upplevelseläsning (Svedner, 1999). Under sextio- och sjuttio-talen vidgades svenskämnetts gränser successivt till att omfatta ytterligare områden som film, bild, tidningar, kritisk granskning av reklam med flera. Under sjuttio-talet började det modersmålsämne som vuxit fram med den nya grundskolan att kritiseras allt mer. Mot de formaliserade språkliga övningarna sattes nu krav på en erfarenhetspedagogisk förankring av modersmålsundervisningen vilka med den nya läroplanen för grundskolan, Lgr 80, trädde fram. 1988 kom en revision av kursplanen i svenska där ordet kulturarv tog stor plats. Syftet med den var att stärka litteraturens ställning i ämnet. Den nya läroplanen som kom 1994, vilken vi använder oss av än idag, markerar en förändring av undervisningen i svenska. En så kallad målstyrning ersätter en så kallad medelstyrning och språk och litteratur beskrivs som de centrala områdena (Malmgren, 1996).

Under hela grundskoletiden har olika debatter om svenskundervisningen blossat upp och detta har präglat utvecklingen av kursplanen i svenskämnet. I början av 60-talet stod studieteknik i fokus och i Läroplanen för grundskolan, Lgr 69, fick dramapedagogiken ett genombrott då även film och media fick en plats. Under den senare delen av sjuttio-talet och början av åttiotalet debatterades erfarenhets-anknytning och problemorientering i svenskämnet och det litterära kulturarvet kom tillbaks i kursplanen. Under slutet av åttiotalet

och början av nittioalet stod skrivpedagogiken i centrum och begreppet processkrivning (där man ser till processen, inte resultatet) kom in i ämnet. 1994 kommer det ut en ny läroplan i svenska och i den ligger fokuseringen framförallt på språket och litteraturen (Malmgren, 1996).

2.3.3 Kursplanens påverkan på litteraturens plats i svenskämnet

När de första kursplanerna i svenskämnet skrevs var anvisningarna om litteraturläsningen mycket kortfattade och enkla. I *Undervisningsplan för realskolan* (1906) stod det att eleverna ska få ”förtrogenhet med några af Sveriges förnämsta författare, hufvudsakligen från senaste århundradet.” (s. 10). Det var först och främst kunskapsambitioner som fanns i kursplanerna, men även antydan till attitydsambitioner, i samma undervisningsplan står det ”aldrig må förgätas betydelsen af att lärjungen får en lefvande uppfattning af och intresse för det lästa, hvilket bäst främjas genom en god ostörd uppläsning, utförd antingen af läraren själf eller af någon därför begåfvad lärjunge” (s. 13, 1906). I skolan fanns det även en stark ideologisk ambition då kärleken och kunskapen till fosterlandet var viktig. I realskoleplanen från 1928 kom det till kunskaps-, ideologi- och attitydambitionen ett ytterligare tillägg, nämligen en ”bildande” ambition. Undervisningen skulle då väcka deras intresse för bildande läsning och framkalla kärlek till svenskt språk (Svedner, 1999). Ännu tydligare kommer den ambitionen fram i kursplanen för försöksskolan, föregångare till enhets- och grundskolan, 1955:

Litteraturläsningen både i och utanför skolan bör inrikta elevernas intresse på värdefulla böcker, som kan främja personlighetsutvecklingen och ge tillfälle till samtal om sådant som är väsentligt för unga människor. Den bör också sikta till att bibringa eleverna goda läsvanor och motverka de lockelser; som en del lättillgänglig och smakförsämrande litteratur ofta utövar.

s.41

I Läroplanen för grundskolan, Lgr 69, står det i kursplanen för svenska om hur undervisningen i läsning ska syfta till att ”ge eleverna så goda förutsättningar som möjligt att orientera sig i den värld, som de upplever med hjälp av ord och bild” (s.132, Skolöverstyrelsen, 1969) Det står även i Lgr 69 att:

undervisningen i svenska bör stimulera elevernas läslust, väcka deras intresse för litteratur och odla deras sinne för språket. Genom läsning av litteratur, som svarar mot deras utvecklingsnivå, bör eleverna få stifta bekantskap med några betydande författare, hufvudsakligen från senare tid.

s. 128

Här kan man se tecken på hur utvecklingen mer och mer går mot fokus på individen i första hand och därefter fokus på litteratur och färdigheter. Svedner nämner vidare att det då i kursplanerna börjar bli klart att "litteraturläsningen inte endast skall ge kunskap om litteratur utan också genom litteratur." (s.29, Svedner, 1999).

I Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, Lpo 94, står det i kursplanen i svenska för grundskolan om hur arbetet med språket och litteraturen ska skapa möjligheter att tillgodose elevernas behov att uttrycka vad de känner och tänker. Vidare nämns det att skönlitteratur kan öppna nya världar och förmedla erfarenheter och upplevelser. Kursplanen menar också att skönlitteratur kan hjälpa människan att förstå sig själv och världen, men även hur skönlitteratur kan ge möjligheter till empati och förståelse och även omprövning av värderingar och attityder (Skolverket 2008). I och med utvecklingen av kursplanerna har styrdokumentet nått en slutpunkt, som visar hur viktig litteraturundervisningen och litteraturläsningen är i elevernas utveckling. Den är inte längre enbart ett objekt för studie eller en metod för ideologisk påverkan utan minst lika mycket en kraft som ska vidga elevernas kunskaper och förståelse för sig själva och omvärlden (Svedner, 1999).

3 Metod

3.1 Den kvalitativa forskningsprocessen

Vetenskapens mål är att kunna beskriva, förklara eller tolka omvärlden och därigenom få ökad kunskap. Att en forskningsprocess är kvalitativ innebär att forskaren har en personlig anknytning till problemet och att det finns en öppen interaktion mellan informanten och forskaren. Den kvalitativa forskningen har sin utgångspunkt i språket, genom språket kan vi ta del av varandras erfarenheter och tankar. Det är texten och arbetsmaterialet som är det centrala i processen. Vid en kvalitativ forskningsprocess använder sig forskaren av ett analytiskt förhållningssätt där fokus ligger på att bearbeta och tolka sin datainsamling (Olsson & Sörensen, 2007).

Kvalitativ metod har sin styrka i att den visar på helheten. Helhetsbilden gör det möjligt att skapa en ökad förståelse för sociala processer och sammanhang. Metoden fokuserar på att hitta en verklighetsnära redogörelse och en djupgående analys. (Holme & Solvang, 1997).

Kvalitativ metod ger beskrivande information om människans egna tolkningar och observerbara beteenden. Det unika i metoden är att forskaren vill undersöka ett fenomen och se hur det är konstruerat i ett historiskt perspektiv, där både nutid och dåtid inkluderas (Olsson & Sörensen, 2007).

3.2 Metodval

Vårt syfte med undersökningen var att ta reda på vilka faktorer som ligger bakom lärarens val av skönlitteratur till eleven. Därför valde vi den kvalitativa forskningsmetoden eftersom den ser till helheten och djupet av vårt problem. Metoden ger en ökad förståelse för den sociala process som litteraturvalet är och sätter lärarens litteraturval i sitt sammanhang. I vår undersökning utgick vi även från ett historiskt perspektiv för att få en djupare förståelse för problemet, då vi genom tolkning försökte förstå mänskliga erfarenheter och dess situationer. Vi ville arbeta utifrån ett kvalitativt arbetssätt med fenomenet litteraturvalet i svenskämnet, för att se hur det är konstruerat. Vi valde vår metod för att den ger goda möjligheter för att göra relevanta tolkningar eftersom den ger en mer öppen relation till informanten, i vårt fall lärarna. Vi var intresserade av att hitta information som vi kunde bearbeta och tolka i en analytisk beskrivning. I vår undersökning valde vi att använda oss av en kvalitativ intervjumetod. Det var vår förhoppning att lärarna skulle ge mer uttömmande och djupa svar, då vi försökte att skapa öppna frågor utan några självklara svar. Rainer Nyberg (2000) menar i sin bok om vetenskapliga uppsatser, att forskare bör ha åtta till tio intervjuer för att få in tillräckligt med material till sin datainsamling. Därför var vår förhoppning att få ihop cirka tio intervjuer till vår undersökning.

Vi har utgått från de didaktiska grundfrågorna *vad, hur, varför, vem, när, och var* när vi utformat våra intervjufrågor. *Vad* syftar på innehållet i undervisningen, vad eleven ska lära sig. *Hur* ska man lära sig den nya kunskapen? *Varför* ska man lära sig detta och vad är motivet till undervisningen? *Vem* är det som ska lära sig och vems erfarenheter ska man utgå från? *När* ska man lära sig? *Var* ska man lära sig, vilken miljö ska man anpassa undervisningen till (Molloy, 2002). Vi utgick från de didaktiska frågorna för att få en djupare förståelse för litteraturvalet som läraren gör. Eftersom frågorna är en del av läraryrket fick vi även en möjlighet att lära och öva oss på att tänka utifrån den didaktiska frågeställningen inför vårt kommande yrkesliv.

3.2.1 Urvalsgrupp

Undersökningsgruppen i vår studie består av högstadielärare som undervisar i ämnet svenska. Vi valde högstadiet på grund av att vi båda kommer att vara verksamma på den nivån när vi tagit examen. Till vår urvalsgrupp tillfrågades tolv svensklärare på högstadiet varav nio tackade ja. Vi valde att tillfråga lärare som vi kommit i kontakt med under vår egen skoltid och under våra praktikperioder på lärarprogrammet. Vi kontaktade lärarna via mail och ringde sedan de som tackat ja. Lärarna fick ta del av intervjufrågorna (se bilaga 1) samt vår inledning och frågeställning några dagar innan intervjun, vilket vi hoppades skulle leda till att de kände sig mer förberedda och på så sätt kunde ge mer genomtänkta och uttömmande svar. Genom att träffa våra informanter personligen hoppades vi på att skapa en öppen dialog mellan oss och informanten. Vi besökte fyra skolor, en i sydvästra Sverige och tre i södra Sverige. Antal elever på skolorna varierade, då den största skolan hade cirka 500 elever, två skolor med cirka 250 elever och en mindre skola med cirka 150 elever.

3.2.2 Intervjugenomförande

Samtalen spelades in på band och intervjuerna blev mellan tjugo och fyrtio minuter långa. Intervjuerna ägde rum på skolorna där lärarna jobbade, i grupprum eller samtalsrum. Under några av intervjuerna blev vi avbrutna då lärare eller elever kom in i rummet, detta uppmärksammade inte informanterna, då samtalet fortsatte utan avbrott. Längden på lärarnas svar varierade då vissa av dem var mer förberedda än andra. De som sa att de inte satt in sig i vårt ämne menade att de inte haft tid att läsa igenom frågorna och hade därför kortfattade svar. De som satt sig in i ämnet svarade med längre och mer utförliga svar. Vi försökte ha öppna frågor och på så sätt undvika ja- och nejsvar. I de fall informanterna inte förstod frågan eller svarade ja eller nej, ställde vi följde vi upp frågan med öppna följdfrågor. Vi upplevde att informanterna var avslappnade och öppna under intervjun och att vi lyckades hålla en öppen dialog mellan oss och informanterna.

3.2.3 Bearbetning och analysdata

Vi bearbetade våra insamlade data genom att ägna flertalet timmar åt att transkribera intervjuerna till pappersform, detta för att få en tydligare inblick och en översikt över våra data. I transkriberingen skrev vi endast ner vad som sades och valde att inte ta med till exempel känslouttryck eller pauser. Vi läste båda två igenom vårt material ett flertal gånger

och funderade på hur vi skulle kategorisera våra svar. De mönster som vi kunde urskilja i materialet har vi tillsammans

kategoriserat utifrån vår problemformulering, det vill säga vår huvudfråga och dess underfrågor. Vi använde oss av Malmgrens (1996) tre konstruktioner av svenskämnet i bearbetningen av underfrågan; hur påverkas lärarens skönlitterära val till eleven av lärarens konstruktion av svenskämnet? Detta för att Malmgrens konstruktioner har påverkat sättet att se på svenskundervisningen genom tiderna. Innehållet i vår analys går att binda samman med bakgrunden, då vi även baserat vår bakgrund på vår problemformulering.

3.2.4 Pålitlighet och tillförlitlighet

Om en undersökning ska vara pålitlig och tillförlitlig bör vissa åtgärder vidtas. För att vår undersökning skulle hålla hög pålitlighet och tillförlitlighet ger vi nedan exempel på åtgärder som gjorts från vår sida. Målet med undersökningen var att den skulle vara tillförlitlig, därför hade vi vårt syfte som utgångspunkt när vi planerade undersökningen. Enligt Nyberg (2000) bör en undersökning innehålla åtta till tio intervjuer för att få in tillräckligt med material. Vi fick ihop nio intervjuer. Pålitligheten stärktes också i och med att intervjuerna transkriberades och därmed minskade intervjuarens möjligheter till egna tolkningar och vinklingar. Intervjuerna gjordes på informanternas villkor, då de fick bestämma var intervjun skulle äga rum och vilken tid vi skulle träffas. Detta ledde till att informanterna enligt oss verkade avslappnade och gav öppna svar på frågorna. Även om informanterna fick möjlighet att läsa igenom och begrunda våra frågor innan intervjuerna, tog inte alla den chansen, vilket gjorde att kvaliteten på svaren varierade.

3.2.5 Informationssökning

Till en början letade vi efter litteratur och artiklar på Högskolans bibliotek via deras databas JULIA. Genom att använda sökord så som "litteratur" och "kanon" fann vi användbara referenser. För att gå vidare i vårt sökande efter information och litteratur letade vi efter examensarbeten och c-uppsatser med liknande syften i portalen Diva. Även där fann vi tips på användbar litteratur. Med hjälp av dessa källor hittade vi de referensmaterial vi använt oss av.

4 Resultat

4.1 Informanterna

Anders undervisar i ämnena idrott och svenska på högstadiet och har varit verksam som lärare i tre år.

Barbro undervisar på högstadiet och har varit verksam som lärare i sju år. Hon har inte behörighet för svenskämnet.

Cecilia har varit verksam som lärare i åtta år och har ämnena svenska, svenska som andraspråk och engelska.

Diana har även andra yrken vid sidan av sin lärartjänst, hon är forskningsbibliotekarie och jobbar med kulturfrågor hos länsstyrelsen. Hon undervisar i ämnena bild och svenska som andraspråk och har varit verksam lärare i cirka trettio år.

Emmas ämnen är samhällskunskap, geografi, historia, idrott och svenska. Hon har undervisat i tio år.

Frida är ny som lärare och har jobbat i ett och ett halvt år. Hennes ämnen är samhällskunskap, geografi, historia, och svenska.

Gunnel är utbildad i ämnena samhällskunskap, geografi, historia, och svenska, men undervisar nu bara i svenska. Hon har varit verksam som lärare i cirka fyrtio år, och har jobbat på olika stadier inom skolan. Hon undervisar nu på högstadiet där hon varit sen tjugoåttio år tillbaka.

Helena undervisar i ämnena samhällskunskap, geografi, historia, och svenska. Hon har varit verksam som lärare i tre år.

Inger har varit verksam som lärare i trettiofyra år på samma högstadium. Hon undervisar i tyska och svenska.

4.2 Faktorer som påverkar lärarens litteraturval

Med utgångspunkt från vår undersökning har vi kommit fram till att utifrån följande faktorer väljer svensklärarna på högstadiet skönlitteratur till sina elever:

4.2.1 Eleven i fokus

”Och det allra tyngsta är eleven, eleven måste vara i centrum, annars kommer man ingenstans” menar Barbro. Med detta citat vill vi visa på den faktor som alla informanter tyckte var mest betydande i deras val av skönlitteratur; eleven. Alla lärare i vår undersökning betonar vikten av att utgå ifrån eleven som en av de viktigaste faktorerna när de väljer skönlitteratur till sina elever. De flesta låter eleverna välja sin egen litteratur när de ska läsa enskilt. För att få eleven att läsa överhuvudtaget måste man utgå från deras intresse, skapa ett läsintresse. Frida säger så här:

Tyvärr är det ju så på högstadiet att det är många som inte är intresserade av att läsa, så då är det ju målet att få dem att läsa, vilken metod man än använder. Så då är det ju att man får utgå från eleven hela tiden.

Det är inte bara Frida som anser att läsintresset behöver främjas, utan de övriga lärarna anser också att det är en utav de viktigaste utgångspunkterna. Eleverna behöver också känna igen sig i den litteratur som de läser för att de ska intressera sig för texten. Frida menar att läraren behöver utgå från deras värld när hon gör sitt litteraturval och försöker själv läsa in sig på populär ungdomslitteratur för att öka förståelsen för sina elever. Denna inställning hade flera av informanterna.

En annan faktor som påverkar vilken litteratur läraren väljer är elevernas läsförmåga. Barbro anser att det är den tyngsta utgångspunkten, då hon märkt att många elever inte har en automatiserad läsning idag och därför måste man som lärare utgå från deras läsförmåga. De som läser mycket hittar lätt böcker själva. Anders påpekar vikten av att bemöta eleverna efter deras läsnivå. De som läser mycket har oftast lätt att hitta böcker själva, medan de med lässvårigheter måste få hjälp till exempel med talböcker, böcker i komprimerad form med mera.

Anpassning efter gruppen nämndes också, av de flesta lärarna, som en viktig del i litteraturvalet. Inger uttrycker att anpassning är en självklarhet i följande citat:

Det finns inte ett år som är likadant det andra även om man har samma litteratur så är ju dom som tar emot det inte samma människor. Och man väljer ju som jag sa först utgångspunkt från eleverna, men ändå har man vissa hållpunkter som man vill att dom ska ha. Det blir olika varenda gång. De uppfattar ens instruktioner olika och det blir olika varenda gång.

Ibland måste läraren anpassa sig mer eller mindre beroende på gruppen eller klassen. Emma berättar att hon just nu har en klass där varje elev är väldigt duktig i läsförståelse och då kan

hon utgå från gruppen när hon väljer litteratur. Hade situationen varit en annan och eleverna hade haft varierande läsförståelse hade hon istället fått välja litteratur utifrån varje enskild individ.

4.2.2 Skolans påverkan

Vilken skola läraren jobbar på påverkar litteraturvalet mycket. Olika skolor har olika förutsättningar och detta var något som vi upptäckte i våra intervjuer. Skolans litterära tradition visar sig vara olika mellan skolor. På några av högstadieskolorna finns det en tradition i att de i lärarkåren kommer överens om vilka böcker som ska läsas för respektive årskurs. Emma berättade att på hennes skola görs valet av litteratur efter tradition, de böcker som lästs innan och som fungerat i undervisningen använder lärarna igen. Trots att lärarna använder sig av samma litteratur från år till år menar Emma att hon inte måste följa traditionen. Ibland väljer hon att göra det och då måste hon vara nytänkande så att litteraturen blir relevant för eleven. En av de fyra skolorna utmärkte sig från mängden då lärarna som jobbade där ansåg att de inte hade någon litterär tradition. Skolan är väldigt öppen för att få in ny litteratur och de svensklärare som jobbar där känner sig inte bundna av någon tradition.

På varje skola i vår undersökning fanns det en lokal arbetsplan för svenskämnet. På en skola var arbetsplanen betydelsefull för svensklärarens litteraturval, då det stod inskrivet i planen vilka verk och författare de skulle arbeta med. Eftersom två av lärarna var relativt nya på den skolan, hade arbetsplanen skrivits och litteraturen köpts in innan de började arbeta där. De kände därför att de inte kunde påverka valet av litteratur i deras undervisning, utan måste följa den lokala arbetsplanen. De andra lärarna i undersökningen uttryckte att arbetsplanen påverkade deras undervisning, men inte valet av litteratur.

Samtliga lärare påpekade att ekonomin har en betydande roll för litteraturvalet. Detta gällde främst då lärarna behövde klassuppsättningar av ett verk. Cecilia uttalar sig så här i den frågan: "[...]om alla ska läsa samma bok, då är man ju tyvärr väldigt låst ekonomiskt." Hon berättar också att de på hennes skola inte köper in skönlitteratur för att ekonomin är dålig. De köper istället in läromedel så att elever däri kan ta del av skönlitterära texter. En annan effekt av den dåliga ekonomin är att lärarna får använda sig av de skönlitterära verk som finns på skolan, även om de inte passar in i deras undervisning. Ekonomin tvingar lärarna att använda verken ändå, då skolan inte har råd att köpa in nya. Emma jobbar på en skola där ekonomin är god och anger därför inte ekonomin som en betydande faktor. På skolan där hon arbetade

fanns det många klassuppsättningar av olika verk och tillgången till övrig litteratur var relativt stor. På hennes arbetsplats kan de köpa in den litteratur de önskar och pengar är inget större problem i litteraturvalet. Denna åsikt var unik i vår undersökning, då resten av informanterna nämnde ekonomin som en betydande faktor.

På skolorna fanns det skolbibliotek tillgängligt för eleverna, utom på en skola, där de höll på att starta upp ett bibliotek. Öppettiderna, tillgängligheten och utbudet varierade mellan skolorna. En skola hade en skolbibliotekarie anställd som var där och fanns till för eleverna dagligen, en annan hade en skolbibliotekarie som bara var där en gång i veckan och på en skola agerade lärarna bibliotekarier i mån av tid. Lärarna poängterade att skolbiblioteket är betydelsefullt för eleverna, då det ger eleven ett större litterärt utbud. De som hade skolbibliotekarien anställd på heltid berättade hur värdefullt det är med en bibliotekarie och tog mycket hjälp utav denne både i undervisningen och i det litterära valet. Samtliga av de andra lärarna på de andra skolorna ville att skolbibliotekarien skulle vara där mer. På den skola där lärarna agerade bibliotekarier var lärarnas önskan att få en skolbibliotekarie anställd.

Kollegor är även de en betydande faktor i det litterära valet, anser samtliga informanter. Ifrån dem hämtas information och inspiration vilket ofta leder till att lärarna använder samma litteratur i undervisningen, kollegor emellan. De lärarna som inte jobbat så länge tyckte att kollegor hade en viktig roll då de tog mycket hjälp av dem. Ofta använde sig de nya lärarna av samma koncept som de gamla lärarna eftersom det var beprövade och fungerande metoder. Aldern på lärarna och hur länge de arbetat på skolan påverkade också litteraturvalet. Cecilia förklarar det så här:

Vi har några lite äldre svensklärare och så har vi lite yngre och dom äldre är ju dom som har bunkrat upp de skönlitterära böcker som vi har i vår svenskdepå. Där kan jag sällan hitta något så att jag känner att det här passar, det känns för gammalt

Arbetskamraterna påverkar det litterära utbudet på skolan då de valt den litteratur som finns att tillgå. Detta påpekade några av lärarna i undersökningen då de känt att det litteraturutbud som fanns kändes förlegad och inte passade dem. Samtliga lärare var även överens om att ett öppet klimat borde gälla mellan alla kollegor. De tyckte att man som lärare borde prata sig samman om litteraturvalet så att eleverna får en relativt gemensam litterär bas. Detta betyder inte att alla elever är tvungna att läsa samma verk, utan att litteraturundervisningen i de olika klasserna bör behandla samma område, genre eller tema.

4.2.3 Personliga faktorer

Ingen av informanterna uttryckte klart och tydligt att de utgick från sig själva när de valde skönlitteratur till sina elever. Men under de flesta intervjuerna kunde vi ändå urskilja vissa personliga åsikter som påverkade deras val av skönlitteratur. Åsikten om klassiker och vilka av dessa som är lämpliga för eleven påverkades av lärarnas personliga uppfattningar. Anders menar att de klassiker han gillar tar han upp på lektionerna, men de som han inte gillar personligen tar han inte upp i sin undervisning. Emma säger också att hennes personliga erfarenhet av vissa klassiker gör att hon inte använder sig av dem i undervisningen: ”Vilhelm Moberg är det många som kör hans stora verk där, *Utvandrarna*. Men jag har inte fastnat för det, det funkar inte för mig så bra, för jag tror inte tillräckligt mycket på det själv.” Cecilia sa att hon själv måste gilla den litteratur de ska jobba med för att kunna inspirera eleverna. Hon säger att det skulle vara svårt för henne att jobba med en bok som hon inte gillar eller som hon tror att eleverna inte skulle gilla. Många av lärarna hade ett eget läsintresse och läste mycket på sin fritid. Detta påverkade även deras val av litteratur, då de kan tipsa sina elever om olika böcker de redan läst. Några av lärarna försökte även läsa ungdomslitteratur på sin fritid.

Lärarens egen utbildning nämndes också som en påverkande faktor för litteraturvalet. Frida använde sig av den litteratur hon själv läst eller jobbat med under sin lärarutbildning i sin undervisning. Hon nämnde också att hon tagit hjälp av gamla lärare från sin utbildning och från de handledare hon haft under sina praktikperioder på lärarutbildningen.

De lärare som i vår undersökning hade arbetat under flera år utgick från deras egen erfarenhet när de valde litteratur till sina elever. De menar att under sina år som lärare lär man sig att se vilken litteratur som elever är intresserad av och vilken sorts litteratur som utvecklar eleverna, det är lärarens profession att kunna göra det. När vi frågade Inger vad hon brukar utgå ifrån när hon väljer skönlitteratur till sina elever svarade hon: ”[...] med så många års erfarenhet kör jag nog ´by heart´ väldigt mycket [...]” De mer erfarna lärarna ansåg att de har en litterär källa att hämta ifrån, sin egen erfarenhet. De verk de har arbetat med och som fungerat i många klasser, kan tas upp igen.

4.2.4 Läsningens syfte

När vi frågar Cecilia hur hon väljer skönlitteratur till sina elever säger hon: ”Ja, det beror ju på vilken uppgift det är, vad syftet med läsningen är, hur jag väljer” Läsningens syfte nämnde samtliga lärare som en väsentlig faktor. Om eleverna till exempel ska arbeta efter gruppläsning, genre eller tema bestämmer oftast lärarna själva skönlitteraturen. Samtliga lärare menar vidare att om de ska jobba utifrån till exempel genren deckare, så styr genren den skönlitteratur som eleverna ska läsa.

Att skönlitteraturen ska utveckla språket anser lärarna är ett av läsningens viktigaste syften. De menar vidare att läsningen ska ge eleverna en utmaning och höja deras språkutveckling. Lärarna har märkt att det finns en tendens hos många elever att välja för lättläst skönlitteratur i förhållande till deras läsförmåga. Helena säger så här:

Sen, här får ju ofta elever välja och då kommer dom ju med vad som kallas kiosklitteratur och de som bara spottar ut böcker. Det kan handla om någon hockeykille eller några som är väldigt lättlästa, utan handling egentligen och då blir det ju inte en utmaning rent språkligt sätt läsa dom och så och ingen utveckling i tanken heller. Så det kan jag tycka att man behöver leda dom in på mer. Sådant som dom kanske upplever som svårt, men som blir mycket roligare när man läser det, att de tänker efter, så att det blir något mer.

Flera av lärarna tycker att de ofta i valet av litteratur behöver hjälpa eleverna att hitta utvecklande och stimulerande litteratur. Diana berättar att hon tycker att lärarens uppgift är att medvetet höja eller sänka nivån på litteraturen så att eleven utvecklas, detta är en åsikt som alla lärare tar upp under intervjuerna.

Lärarna tycker också att litteraturen ska hjälpa eleverna att utvecklas som människor. Litteraturen kan vara en hjälp för eleverna att hitta sin identitet, förstå andra människor och utveckla en empatisk förmåga, tror flera av lärarna. De anser att svenskämnetts syfte är att få eleverna att läsa och reflektera. Allmänbildning är även en bidragande faktor till varför eleverna ska läsa skönlitteratur, tycker flera av lärarna.

Genom litteraturen ska eleverna lära sig om människor och kultur. Några av informanterna påpekade detta som extra viktigt, då det på deras skola endast fanns ett fåtal elever av utländsk härkomst. Genom litteraturen hade dessa lärare låtit eleverna ta del av andra kulturer och de anser att det är lärarens ansvar att lära eleverna om olika kulturer, om det finns ett behov av det i klassen

4.2.5 Samhällets påverkan

Samhället påverkar lärarens val av litteratur påpekar många av informanterna. Som lärare kan man inte enbart utgå ifrån eleven utan de måste även se till samhället och dess utveckling. Diana beskriver det så här: "[...] jag känner det, att man måste snegla på samhället hela tiden." Helena berättar om en undervisningssituation där hon märkte att boken eleverna läst inte var uppdaterad efter dagens samhälle. Boken handlade om en *freestyle* och när eleverna frågade vad en *freestyle* var insåg hon att boken var förlegad för hennes elever på grund av samhällets utveckling.

De flesta av lärarna tar hjälp i litteraturvalet av källor från samhället, såsom bokhandlar, tidningar, Internet, bokmässor och bibliotek. Den litteratur som är populär i samhället borde tas upp i skolan, kanske inte läsas, men i alla fall diskuteras, tar flera av lärarna upp i sina intervjuer.

Barbro ger exempel på hur samhället man bor i kan påverka ens litteraturval då hon jobbar i en liten kommun där det litterära utbudet inte är så stort. Några av de andra lärarna i undersökningen jobbar i större kommuner och nämner inte detta som ett problem. De tar istället stor hjälp av det stadsbibliotek som finns i kommunen, då det har ett stort utbud av litteratur.

4.3 Lärarnas inställning till en litterär kanon

Alla lärarna är kluvna i frågan om en litterär kanon och har både positiva och negativa åsikter om en litterär kanon i svenskämnet. Det som de tycker verkar positivt med en litterär kanon är att eleverna får en gemensam ram att utgå från och när de kommer till gymnasiet har alla samma litterära bas. Flera av lärarna tycker att en litterär kanon skulle vara till hjälp i litteraturvalet och fungera som ett stöd för läraren i planeringen av undervisningen, men det beror på hur den skulle utformas. Men trots detta tycker de flesta informanterna inte att en litterär kanon är att föredra då de skulle bli för styrda i sitt arbete. Läraren Emma tror inte på en litterär kanon eftersom hon tror att läraren inte kan möta eleven som en individ i litteraturvalet. Hon menar att alla klasser ser olika ut och att läraren måste anpassa sig efter det. Därför tycker hon att läraren ska ha en frihet i sitt litteraturval till eleverna. Frida tror att en litterär kanon skulle fungera bra att arbeta efter som ett strävansmål. Hon menar att läraren ska sträva efter att eleverna ska ha läst vissa specifika verk, men att det inte är ett tvång för eleven. Diana ställer sig positiv till en litterär kanon i svenskämnet då hon tror att det skulle

vara spännande och utvecklande att arbeta efter en sådan. Samtidigt tror hon att en litterär kanon skulle vara till hjälp i undervisningen, men att det då krävs att läraren jobbar efter ett strukturerat arbetssätt.

Anders är negativt inställd till en litterär kanon i svenskämnet, men han tycker ändå att det skulle behövas en litterär kanon med svenska författare i svenskämnet, så att de inte glöms bort eller inte hinns med på grund av tidsbrist. Samtidigt tror Helena att anledningen till att vi inte har en svensk litterär kanon kanske beror på att vi som svenskar inte är tillräckligt stolta över våra svenska författare. Hon menar vidare att vi hellre fångas av utländsk litteratur.

Inger utgår från sig själv och skapar sin egen litterära kanon i sin undervisning och ställer sig negativ till att någon annan skulle göra det åt henne. ”Vad är det som säger att dom kan välja ut den rätta litteraturen? [...]” säger hon i intervjun. Hon berättar vidare att hon tycker att för mycket styrande av litteraturvalet kan liknas med kommunismens ideologi.

Flera lärare anser att en litterär kanon inte har sin plats på högstadiet, då syftet är att väcka elevernas läsintresse. En litterär kanon bör istället användas på gymnasiet eftersom eleverna läser mer litteraturhistoria då. Gunnel beskriver sin åsikt så här:

Nä, jag tror inte att det skulle passa riktigt. Jag tror att det skulle vara svårt att genomföra också på högstadiet. För jag har nog under mina år tänkt liksom att det är lusten att läsa som är det viktigaste man ger på högstadiet. Och sen det här med litteraturhistoria mer, det får de ta när de kommer på gymnasiet.

4.4 Kanondebattens påverkan på undervisningen

Det var få av informanterna som hade följt kanondebatten under deras år som verksamma lärare. De gav olika anledningar till detta, så som till exempel tidsbrist och svalt intresse. Samtliga lärare tycker inte att kanondebatten har påverkat deras undervisning. Emma berättar att de ibland har tagit upp kanondebatten på sina ämneskonferenser, men att det inte lett till någon förändring i undervisningen. Gunnel uttrycker dock att hon tror att alla svensklärare tycker att debatten är viktig, men att alla har så olika åsikter att det blir svårt att enas om ett beslut. Inger har valt att inte följa debatten, då hon under sina år som lärare upptäckt att åsikten och debatten om en litterär kanon i svenskämnet förändras hela tiden. Hon menar att det blir för jobbigt att hänga med och att man som svensklärare borde hitta sin egen kanon att arbeta efter.

4.5 Lärarens konstruktion och dess påverkan på litteraturvalet

Vi har utgått från Malmgrens (1996) tre konstruktioner: svenska som färdighetsämne, svenska som ett litteraturhistoriskt bildningsämne och svenska som erfarenhetspedagogiskt ämne när vi analyserat våra data.

Den konstruktion som dominerar bland lärarna är svenska som erfarenhetspedagogiskt ämne. Detta märks då de oftast gör sitt litteraturval utifrån elevens eller elevgruppens förutsättningar och erfarenheter. Ämnet blir inte momentuppdelat utan lärarna försöker få eleverna att se ett sammanhang mellan språket och litteraturen. Att kunna använda språket är viktigt och lärarna poängterar att genom läsning får eleven mycket gratis. De lär sig stavning, grammatik, stilistik och nya ord automatiskt genom läsningen. Lärarna menar att de inte behöver studera svenska språkets form separat då de lär sig mycket genom enbart läsning av skönlitteratur. Cecilia gav exempel på hur de andra delarna av svenskämnet får ta mindre plats på grund av att hon tycker att skönlitteraturen är extra viktig:

[...] vi läser jättemycket, olika slags texter och jobbar med det. Så att det är ju det vi gör och lär dom att skriva olika genrer och sen en pytteytte liten del man slänger in kanske grammatik eller nåt sånt där kortare avsnitt.

Mänskliga erfarenheter är en utgångspunkt för lärarna och skönlitteraturens uppgift blir därför att förmedla olika former av mänskliga erfarenheter. Svenskämnet blir ett livskunskapsämne för lärarna där livets stora frågor kan tas upp. Det gör att lärarnas skönlitterära val ofta påverkas av elevens personliga utveckling. Lärarna i undersökningen väljer böcker som tar upp frågor som rör olika kulturer, relationer och andra saker som eleven kan tänkas möta i sitt liv. För att få eleverna intresserade av skönlitteraturen och stärka deras läslust väljer därför lärarna böcker som berör elevernas liv. Inger ser detta som sin målsättning: ”Min målsättning har varit genom alla åren att kan jag inte lära dom nånting annat, ska dom i alla fall kunna känna: Gud va skönt, jag kan läsa en bok och koppla av.” Några av lärarna anser att den skönlitterära läsningen ska öka successivt under högstadiet. Syftet med detta är att eleverna ska lära sig analysera och diskutera när de nått skolår nio. Lärarna har märkt att det under högstadietiden sker en mognadsprocess hos eleven, inte enbart personligen, utan även hur man tolkar och förstår skönlitteratur. I och med detta läser eleverna mer i skolår nio än i de lägre skolåren, då de nått ett steg längre i sin mognadsprocess. Därför väljer lärarna att konstruera sitt svenskämne efter elevens mognad. Flera av informanterna väljer att lägga den tyngre skönlitteraturen, oftast klassiker, i skolår nio, då eleverna är mogna att analysera och diskutera den litteratur som läraren väljer. I skolår sju och åtta väljer de skönlitteratur som ska

stimulera deras språk och läsintresse.

Konstruktionen svenska som ett litteraturhistoriskt bildningsämne var svår att urskilja bland lärarna. Det är få av lärarna som nämner kulturarv och litteraturhistoria som det centrala i svenskämnet. De få tillfällena som begreppen kommer upp är då lärarna berättar att de inte prioriterar litteraturhistoria lika mycket i sin undervisning som tidigare. Gunnel är den enda som märkt av detta då hon tycker att litteraturhistorian har fått en mindre plats i svenskämnet under hennes tid som lärare.

Ingen av lärarna utgår från den tredje konstruktionen, svenska som färdighetsämne. Konstruktionen bygger på färdighetsträning för att behärska språket. Lärarna nämner dock språket som viktigt men, till skillnad från konstruktionen, ser de inte litteraturen och språket som två skilda moment. Lärarna har läsningen som en stor del av sitt svenskämne till skillnad från konstruktionen där litteraturen får en liten plats. Lärarna anser att skönlitteraturen är en källa för att studera språkets form och att öva läsfärdigheten, men att själva innehållet och meningen med skönlitteraturen inte får glömmas bort. Därför blir skönlitteraturen och färdighetsövningarna inte skilda från varandra, utan behandlas som sammanhängande stoff. Samtliga av lärarna tycker att skönlitteraturen ska ha en stor plats i svenskämnet, de gav förslag i procent, från trettio till femtio procent av svenskämnet. Detta resulterar i att samtliga lärare jobbar mycket med skönlitteratur i sin undervisning. Deras mål är att eleverna ska få läsa mycket, flera av lärarna berättar då att de oftast inte läser hela verk, utan koncentrerar sig på utdrag av olika typer av texter. Här har en av de äldre lärarna, Gunnel, märkt en skillnad, då hon tycker att de läste mer hela verk i hennes undervisning förr. Hon tror att det är på grund av att hon utgår mer från eleven nu och då blir hennes val att använda utdrag ur verk då eleverna ska läsa i helklass.

4.6 Litteraturundervisningen och styrdokumentet

När vi frågade lärarna hur mycket de använder sig av kursplanen när de väljer litteratur till sina elever svarade de flesta att de inte gjorde det alls. Däremot använde sig samtliga lärare av de lokala arbetsplanerna som har utformats efter kursplanen på skolorna. Helena beskriver situationen på hennes skola:

Och kursplanen har ju breda riktlinjer som vi brutit ner då för skolans del och så, så det blir ju, alltså den kommer ju först, men sen blir det ju som vår skola bestämt. Så det är ju satt lite med det som vi har i ämnesrådet och det är en hjälp, speciellt när man är ny.

Den lokala arbetsplanen ses mer som en hjälp då den är mer konkret och ger exempel på vilka skönlitterära verk som eleverna kan läsa. På samtliga skolor arbetade lärarna mer eller mindre efter arbetsplanen. Kursplanen uppfattas av de flesta lärarna som vag och utan några direkta riktlinjer, därför blir det svårt att använda den som en hjälp vid litteraturvalet. Däremot hämtar några av lärarna inspiration till litteraturvalet i kursplanen. Några av lärarna poängterar att det är bra att kursplanen inte är för tydlig, då ger den plats för tolkning och ger läraren en valfrihet i valet av litteratur.

Frida anser inte att hon som lärare har hjälp av kursplanen i sitt litteraturval men att den ändå i slutändan ger en känsla av vad eleverna ska kunna i svenskämnet. Flera av lärarna använder kursplanen som ett kontrollverktyg när de ska se till att de har uppnått de mål som krävs i svenskundervisningen. Emma berättar om hur kursplanen påverkar henne: ”Men kursplanen påverkar ju en hela tiden, det är det man ha att gå efter. Annars så famlar man ju på nåt vis i mörker utan att känna att man uppnått det man ska.” Emma är också den enda läraren som nämner att hon läser och diskuterar kursplanen tillsammans med eleverna. Detta medför att också hennes elever är med och påverkar litteraturens plats i hennes undervisning.

Några av lärarna i undersökningen hade arbetat så länge att de varit med om ett antal styrdokumentsskiften. Diana har varit med om flera styrdokumentsskiften och anser att styrdokumentet har förbättrats genom åren. De har utvecklat hennes undervisning och hennes sätt att tänka. Hon jämför skolan med samhället och tycker att det är en självklarhet att skolan ska utvecklas i takt med samhället, därför krävs en bra utveckling av styrdokumentet. Barbro har märkt en förändring i hennes undervisning i takt med att styrdokumentet reglerats:

Jag tycker nog att vi var mer styrda förr än vad vi är nu. Jag tycker att vi har större frihet att välja, man låter mer vår professionalism komma fram, vad man kan välja. Framförallt vad eleverna vill läsa för nånting. Så var det kanske inte när jag började. Dom här ska vi läsa, den här antologin ska du läsa från pärm till pärm, så där litegrann.

De yngre lärarna, som inte varit med om ett styrdokumentsskifte, har märkt en skillnad i sitt sätt att undervisa jämfört med sina äldre kollegor som varit med om styrdokumentsskiften. De beskrev sina äldre kollegors undervisning med ord som till exempel ”förlegad”, ”kvantitativ” och ”färdighetsträning”. De yngre lärarna anser sig jobba mer kvalitativt i sin undervisning, där reflektion och analys kring kunskapen ses som viktigast. De yngre lärarna menar att de äldre lärarna är kvar i den gamla kursplanens tankesätt och därför blir undervisningen mer inriktad på kvantitativa kunskaper, att det är kunskaperna som räknas, inte tanken kring dem. Detta har Helena märkt, då hon själv gick i skolan, vid den tidpunkt då den gamla läroplanen

styrde. Hon anser att hon fick betyg efter de kvantitativa kunskaper hon hade, analys och reflektion fanns inte inräknat i hennes betyg.

5 Diskussion

5.1 Metoddiskussion

Valet av att använda oss av en kvalitativ intervjumetod anser vi vara en styrka i vår undersökning. Metoden har hjälpt oss att se till helheten och djupet av vårt problem. Vi hittade information som vi kunde bearbeta och tolka i en analytisk beskrivning med hjälp av vår metod. Vi har lärt oss att planera och genomföra intervjuer, samt skaffat oss nya kunskaper och erfarenheter om kvalitativa forskningssätt. Med hjälp av denna metod har vi fått en ökad förståelse för den process som litteraturvalet är. Vi har genom vår metod uppnått vårt syfte med uppsatsen: att ta reda på vilka faktorer som påverkar lärarens skönlitterära val till eleven. Med facit i hand kan vi se tillbaka på vår undersökning och konstatera att vi inte mött några större motgångar på grund av vårt metodval. Vår uppsats utgörs av en mindre undersökning men kan ligga till grund för en mer omfattande forskning på kandidatnivå, inom ämnet för vår studie.

5.2 Slutdiskussion

Några av informanterna var mer insatta i vårt ämne och förberedda inför intervjun, medan några inte alls förberett sig. Därför har vi ställt oss frågan om vårt resultat skulle ha blivit annorlunda om samtliga lärare varit insatta i vårt ämne och intervjufrågorna. Möjligen skulle vi ha fått mer material att jobba med, om alla lärarna hade tänkt igenom och reflekterat över vårt ämne. Vi tror ändå att åsikterna skulle ha blivit desamma, med eller utan förberedelser, för samtliga informanter hade en stark åsikt om vårt ämne.

Vår huvuduppgift i uppsatsen var att undersöka utifrån vilka faktorer svensklärare på högstadiet väljer skönlitteratur till sina elever. Med hjälp av våra underfrågor har vi funnit att lärarens litteraturval påverkas av flera olika faktorer såsom eleven, skolan, lärarens personlighet, läsningens syfte och samhället.

Molloy (2002) talar om lärarens yttre och inre konstruktion av svenskämnet. Den inre konstruktionen påverkas av lärarens lärarutbildning, hennes skoltid samt personliga uppfattningar. Dessa tre har vi funnit och sammanfattat under rubriken ”personliga faktorer”. Maria Nygren (2006) anser att det inte går att välja litteratur utan att vara subjektiv. Detta har vi sett stämmer i vår undersökning då lärarna inte helt kan bortse från sig själva när de gör litteraturvalet utan utgår från sin erfarenhet, sina intressen och sin egen utbildning. Vi trodde att den inre konstruktionen skulle påverka litteraturvalet mest. Men till vår förvåning har vi upptäckt att det istället är den yttre konstruktionen som är övervägande. Skolan, samhället, ekonomi, kursplaner och läromedel är istället sådana faktorer som i hög grad påverkar lärarens litteraturval. Efter att ha gjort vår undersökning har vi insett att skolans del i litteraturvalet är väldigt stor. Skolan påverkar genom sin tradition, arbetsplan, personal, litterärt utbud, ekonomi och skolbibliotek. Vi kommer som svensklärare inte kunna bortse från denna faktor när vi ska göra vårt skönlitterära val till eleverna. Samhället påverkar också lärarens litteraturval, speciellt när det gäller populära trender i samhället. Vi måste som lärare se vad som är aktuellt i samhället för att förstå vad eleven vill läsa om. Det som påverkar elevens vardag måste vi också utgå ifrån. Vi har ett ansvar som lärare att uppdatera vårt litterära utbud efter den litteratur som är populär och ta upp skönlitteratur som behandlar ämnen som är aktuella i samhället. Vi tror att lärarna i vår undersökning drar sig för att använda klassisk litteratur då de anser att den behandlar förlegade ämnen, som är svåra för lärarna att få eleverna intresserade av. Kanske måste skönlitteraturen ta upp samhället som det ser ut idag för att eleven ska bli engagerad?

När lärarna gör sitt litteraturval till eleven ser de till frågan: I vilket syfte ska eleven läsa? Detta är en utgångspunkt som vi inte tänkt på innan men som vi nu har insett också är en påverkande faktor. Det är viktigt att läraren också ser till undervisningssituationen och tanken med den. Vi har förstått att läsningen kan ha många syften när vi har analyserat våra intervjuer. Vi har även insett att man som lärare måste se till syftet med undervisningen innan valet av skönlitteratur görs. Om syftet med läsningen är att eleven till exempel ska ta del av andra kulturer väljer du som lärare skönlitteratur som behandlar detta ämne. Alla lärare anser att det främsta målet med läsningen är att ge eleven ett läsintresse. I vår undersökning tycker vi det framgår att lärarna anser att de först behöver väcka intresset för skönlitteratur hos eleverna för att eleverna sedan ska tycka att skönlitteraturen blir relevant för dem.

Kursplanens påverkan på litteraturvalet tror vi är större än vad lärarna är medvetna om. Även fast lärarna i vårt resultat svarade att de inte påverkas så mycket av kursplanen i sitt

litteraturval, hävdar vi att de gör det mer än vad de tror. De medger att de arbetar mycket efter arbetsplanen på sin skola och som i sin tur har utformats efter kursplanen. Påverkas lärarna inte då indirekt av styrdokumentet i sitt litteraturval? Molloy (2002) menar att styrdokumentet till slut går från att vara en yttre konstruktion till att bli en inre konstruktion, styrdokumentet blir till slut en del av lärarens mentala landskap. Detta understryker ännu mer vår åsikt om styrdokumentets påverkan på att litteraturvalet finns omedvetet hos läraren. I vårt resultat har vi fått fram att de yngre lärarna har märkt en tendens av att vissa äldre lärare verkar vara kvar i de äldre styrdokumentens undervisningssätt. Detta styrker ytterligare vår åsikt om att styrdokumentet faktiskt påverkar litteraturvalet i svenska. Vi kan förstå att lärarna inte tycker sig påverkas särskilt mycket av styrdokumentsskiftet då skillnaden mellan läroplanerna inte är markanta eftersom de har sin utgångspunkt i varandra.

Vi trodde att åsikten och debatten kring en litterär kanon i svenskämnet skulle ha en större påverkan på läraren och hennes litteraturval. Vi valde att ha med den litterära kanon och debatten kring den i vårt arbete eftersom vi trodde att den skulle påverka litteraturvalet för svenskläraren mer än vad resultatet visar. Med tanke på att kanondebatten under senaste åren har blossat upp tycker vi att svensklärare bör anse den som relevant, då den rör deras yrke. Alla lärare uttryckte att de inte ville bli styrda i sitt litteraturval, utan ville ha en möjlighet att kunna välja skönlitteratur till eleven själva. Detta tror vi påverkar deras inställning och intresse till en litterär kanon. Vi märkte en koppling mellan åsikten om en litterär kanon i svenskämnet och intresset för debatten. Då inställningen till en litterär kanon i svenskämnet var negativ fanns inte heller något intresse för debatten. Vi tycker det var tråkigt att lärarna inte var insatta i den litterära kanondebatten då vi hade hoppats att den skulle bli en större fråga i vårt resultat.

Lärarna tar sin främsta utgångspunkt hos eleven, vilket vi inte trodde skulle vara den största faktorn. Det glädjer oss att så var fallet. Under vår lärarutbildning har vi ofta diskuterat att lärare är dåliga på att ha eleverna som utgångspunkt och att det är närmast en utopi att erfarenhetspedagogiken dominerar i skolorna. I vår undersökning har vi upptäckt att så är inte fallet bland informanterna. I litteraturvalet har vi märkt att svensklärarna verkligen utgår från eleven och att Malmgrens (1996) tredje konstruktion, svenska som erfarenhets-pedagogiskt ämne, dominerar bland informanterna. De försöker koppla samman litteratur-läsningen med svenskämnets olika färdigheter och se färdigheterna i sitt sammanhang. Elevens språkutveckling ses av lärarna som viktig och de väljer skönlitteratur till sina elever efter deras läsförmåga. Detta anser vi är ett bra arbetssätt då eleverna får lära sig språkliga

färdigheter och utveckla sin läsförmåga genom att se hur språket används. Lärarna i vår undersökning använder sig av svenskämnet som ett livskunskapsämne där skönlitteraturen används som ett hjälpmedel för att främja elevens utveckling. Svedners (1999) åsikt är att litteraturundervisningen och litteraturläsningen är viktig i elevernas utveckling och att vi nu i skolans värld har kommit till den insikten att skönlitteraturen är en kraft som ska vidga elevernas kunskaper om sig själva och omvärlden. Det har tagit långt tid att komma fram till denna insikt då fokus tidigare i skolans värld har legat på färdigheterna inom svenskämnet. Vi tycker att detta visar att Malmgrens konstruktioner, svenska som litteraturhistoriskt bildningsämne och svenska som färdighetsämne, har gått ur tiden. Vi anser att elevens utveckling är en viktig del i svenskämnet, då eleven behöver utvecklas på många olika plan i skolan. Malmgren menar att det är svårt att hitta konstruktionerna i sina renodlade former i undervisnings-sammanhang, vilket vi däremot tycker oss ha gjort i vår undersökning. Det var svårt att urskilja de andra två konstruktionerna i vårt resultat.

Skönlitteraturen ska enligt kursplanen i svenska för grundskolan ge eleverna: erfarenheter och upplevelser av olika slag, bidra till en förståelse för människan och omvärlden, samt forma elevens egen identitet. Skönlitteraturen ska ge kunskap om människors livsvillkor genom tiderna i olika länder, olika kulturella skillnader, samt ge eleven en möjlighet att utveckla ett eget förhållningssätt till kulturer och dess värderingar. Det gemensamma och individuella arbetet med skönlitteraturen ska bidra till att ge svar på elevernas livsfrågor (Skolverket, 2008). Vår slutsats är att lärarna i vår undersökning uppfyller dessa krav då de verkligen strävar efter att utgå från eleven i sin undervisning. Molloy (2002) uttrycker det så här: ”Jag menar att eleven/läsaren och hennes frågor bör stå i fokus och komma före `ämnet´. Då blir inte den första didaktiska frågan *Vad* utan *Vem*.” (s. 314). Eleven i fokus genomsyrar hela vår undersökning och läraren gör litteraturvalet utifrån eleven.

Genom vår undersökning har vi kommit fram till att det skönlitterära valet till eleven i svenskämnet är komplext. Som lärare påverkas du av en mängd olika faktorer i ditt litteraturval och det är en betungande uppgift att hitta litteratur som passar eleven. Lärarna är ändå positiva till den valmöjlighet som finns i litteraturvalet och vill ha den friheten som det innebär. Det är ett stort ansvar för läraren att göra litteraturvalet då hon inte enbart påverkar *att* eleven läser utan även *vad* eleven läser.

6 Referenslista

- Bergqvist – J:son, B. (1906). *Undervisningsplan för realskolan*. Stockholm: P.A. Nordstedt & söners förlag.
- Bergsten, S. (2006). Ingår i: *Nationalencyklopedin*. Kanondebatten: En historisk kanon. *Den litterära kanon i historiskt perspektiv* Hämtad: 2008-10-30
<http://www.ne.se/reportage/RP10391/RP10391/litterära>
- Brink, L. (2006). Kanon, karaktärsfostran, kulturarv? Om litteraturundervisningens textkärna. L. Brink & R. Nilsson (Red.), *Kanon och tradition - Ämnesdidaktiska studier om fysik-, historie- och litteraturundervisning* (s.13-43). Gävle: Intellecta Docusys AB.
- Holme Magne, I. & Solvang Krohn, B. (1997). *Forskningsmetodik – om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, G. (2006). En kanon för vem? *Dagens Nyheter*. Hämtad: 2008-11-17
<http://www.dn.se/DNet/road/Classic/article/0/jsp/print.jsp?&a=563751>
- Jonsson, S. (2006). Litteratur som gränsvakt. *Dagens Nyheter*. Hämtad: 2008-11-17
<http://www.dn.se/DNet/road/Classic/article/0/jsp/print.jsp?&a=562330>
- Kungliga skolöverstyrelsen. (1955). *Timplaner och huvudmoment vid försöksverksamhet med nioårig enhetskola*. Stockholm: Kungliga boktryckeriet P.A. Norstedt & söner.
- Lidbaum, E. (2006). Ja till författarlistor! *Svenskläraren* nr. 4, 27-28.
- Malmgren, G. & Thavenius, J. (1991). *Svenskämnet i förvandling*. Lund: Studentlitteratur.
- Malmgren, L-G. (1996). *Svenskundervisning i grundskolan* (2. uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Molloy, G. (2002). *Läraren, litteraturen, eleven – en studie om läsning av skönlitteratur på högstadiet*. (doktorsavhandling, lärarhögskolan i Stockholm).
- Nationalencyklopedin. (2008). Sökord: *Kanon*. Hämtad: 2008-11-19.
<http://www.ne.se.bibl.proxy.hj.se/artikel/220745>
- Nyberg, R. (2000). *Skriv vetenskapliga uppsatser och avhandlingar med stöd av IT och Internet*. Lund: Studentlitteratur.
- Nygren, M. (2006). Vems är din smak? *Svenskläraren* nr 3, 20-21.

- Olsson, H. & Sörensen, S. (2007). *Forskningsprocessen – kvalitativa och kvantitativa perspektiv*. Stockholm: Liber AB.
- Skolverket. (2008). *Kursplaner och betygskriterier i 2000 – reviderad version 2008*. Västerås: Edita Västra Aros.
- Skolöverstyrelsen. (1969). *Läroplan för grundskolan - Lgr 69, allmän del*. Stockholm: Bröderna Lagerström AB.
- Svedner, P-O. (1999). *Svenskämnet och svenskundervisningen - närbilder och helhetsperspektiv*. (2. uppl.). Uppsala: X-O Graf Tryckeri.
- Thavenius, J. (1994). De odödliga mästerverken - att etablera en kanon. *Svenskläraren* 38:5, 24-30.
- Thavenius, J. (1999). *Svenskämnets historia*. Lund: Studentlitteratur.
- Wikström, C. Litterär kanon - *Motion till riksdagen 2008/2009:Ub236* Hämtad: 2008-11-18
http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=410&dok_id=GW02Ub236
- Wikström, C. Litterär kanon - *Motion till riksdagen 2006/2007:Ub260* Hämtad: 2008-12-03
http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=410&dok_id=GU02Ub260

Bilaga 1

Intervjufrågor

Bakgrundsinformation:

1. Hur gammal är du?
2. Hur många år har du varit verksam som lärare?
3. Hur många elever går på skolan?
4. Hur många elever undervisar du?
5. Vilka ämnen undervisar du i?

I svenskämnet:

Kan du berätta:

1. Hur väljer du skönlitteratur till dina elever?
2. Vem eller vad utgår du från när du väljer litteratur till dina elever?
3. Utifrån vilka faktorer väljer du skönlitteratur till dina elever?
4. Hur stor del av svenskämnet tycker du att skönlitteraturen ska ha?
5. I vilket syfte tycker du att dina elever ska studera skönlitteratur?
6. Varför tycker du att eleverna just ska läsa den litteratur du valt? Vilka faktorer väger tyngst när du gör ditt val?
7. Varifrån hämtar du information och inspiration till ditt litteraturval?
8. Vad eller vilka tar du hjälp av?
9. Hur påverkar den skola du jobbar på ditt litteraturval?
10. Utgår du från något speciellt läromedel/antologi? Varför?
11. Hur mycket använder du dig av kursplanen när du väljer litteratur till elever?
12. Hur stor nytta har du av kursplanen i ditt litteraturval? Tycker du att kursplanen hjälper dig i litteraturvalet?
13. Har du varit med om ett styrdokumentsskifte under dina år som verksam lärare? Hur har det påverkat din svenskundervisning och ditt litteraturval till eleverna?
14. Hur ställer du dig till att ha en litterär kanon i svenskämnet?
15. Har du följt kanondebatten under dina år som verksam lärare? Hur har det påverkat din svenskundervisning och ditt litteraturval till eleverna?