



HÖGSKOLAN FÖR LÄRANDE
OCH KOMMUNIKATION
HÖGSKOLAN I JÖNKÖPING

Lässtrategier och skönlitteratur

**En undersökning om lässtrategier, läsundervisning
och skönlitteratur i ämnet svenska**

Anneli Johansson

Emelie Hallberg

Examensarbete 15 hp
Svenska språket och litteraturen 61-90 hp

Läroutbildningen
Höstterminen 2012

Handledare
Ylva Lindberg

Examinator
Mattias Fyhr

SAMMANFATTNING

Anneli Johansson, Emelie Hallberg

Lässtrategier och skönlitteratur- En undersökning om lässtrategier, läsundervisning och skönlitteratur i ämnet svenska.

Antal sidor: 32

Uppsatsen undersöker fem lärares arbete och undervisning om litteratur och lässtrategier utifrån skönlitteratur. Skönlitteratur visade sig vara ett viktigt arbetsredskap i undervisningen för att utveckla lässtrategier och god läsförståelse. Litteratur anses vara traditionsbärande för kultur, historia och gemenskap och för människors utveckling. Läroplan och kursplan i svenska har tydliggjort vikten av läsning och lässtrategier i undervisningen. Elever behöver tillgång till lässtrategier för att kunna läsa olika typer av texter på ett ändamålsenligt och effektivt sätt. Trots skolans medvetenhet kring läsningens vikt visar rapporter och undersökningar från statliga utredningar att läsförståelse överlag försämrats hos dagens skolungdomar. Vi ställer oss frågorna hur lärare arbetar med skönlitteratur, vad lässtrategier innebär och hur de arbetar med strategierna. Vår metod var en kvalitativ enkätundersökning och deltagare var samtliga svensklärare från samma skola. Vårt resultat visade att lärarnas kunskaper i och om lässtrategier varierade och så även arbetet med skönlitteratur och hur de arbetar med elevernas läsförståelse. Sammanfattningsvis kan vi konstatera att läsning är mer än en aktivitet mellan läsare och text, den kan berika människors liv och bidra till en förståelse för både sig själva och andra individer. Läsning av litteratur är ett arbetsverktyg och hjälpmedel i undervisningen och det kan skapa delaktighet i samhället då förmågor som kritiskt tänkande och ett analytiskt förhållningssätt kan uppkomma i samband med boksamtal eller diskussioner.

Sökord: Lässtrategier, metakognition, litterär kompetens, undervisning, skönlitteratur.

Postadress	Gatuadress	Telefon	Fax
Högskolan för lärande och kommunikation (HLK) Box 1026 551 11 JÖNKÖPING	Gjuterigatan 5	036– 101000	036162585

ABSTRACT

Anneli Johansson, Emelie Hallberg

Reading strategies and fiction – a survey about reading strategies, teaching literature and fiction in Swedish lessons.

Antal sidor: 32

This paper investigates five teachers work and teaching about literature and reading strategies based on fiction. Fiction turned out to be an important tool in teaching, especially in reading strategies and reading comprehension. Literature is considered tradition bearer of culture, history and intellectual fellowship and human development. The Swedish curriculum and syllabus has clarified the importance of reading and reading strategies in teaching. Students need access to reading strategies so they can read different types of texts in an effective and efficient manner. Despite schools' awareness of the importance of reading, reports and surveys from government investigate reading comprehension in students' ability to comprehend reading have worsened. The paper investigates how teachers work with fiction and what reading strategies mean for the participants and how they work with the strategies. Our method is a qualitative survey and the participants are all Swedish teachers from the same school. Our results showed that teachers' skills and reading strategies varied and so even work with fiction and how they work with students' reading skills. Our conclusions are that reading is more than an activity between readers and the text they have read. Reading can enrich people's lives and contribute to an understanding of both themselves and other individuals. Reading of literature is a tool and a teaching tool which can create participation in society, because students evolve skills such as critical thinking and an analytical approach which can arise when they take part of conversions of books and other types of literary discussions.

Keyword: Reading strategies, Metacognition, Literacy competence, Teaching, Fiction.

Postadress

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

Gatuadress

Gjuterigatan 5

Telefon

036-101000

Fax

036162585

Innehållsförteckning

1	<i>Inledning</i>	1
	Syfte och frågeställningar	2
2	<i>Teoretisk bakgrund</i>	3
	Lässtrategier	3
	Metakognition	4
	Litterär kompetens.....	5
3	<i>Tidigare forskning</i>	6
	Historiskt perspektiv på svenskämnet.....	6
	Läroplan, kursplan och kommentarmaterial.....	7
	Läsning idag	8
	Läsundervisning, lässtrategier och skönlitteratur	9
4	<i>Metod</i>	13
	Kvalitativ ansats.....	13
	Datainsamlingen	13
	Standardisering och strukturering.....	14
	Etiskt korrekt arbetssätt	15
	Urval.....	15
	Genomförande.....	16
5	<i>Resultat</i>	17

Allmänna frågor	17
Undervisning och arbete kring skönlitteratur	17
Litteratursamtal i klassrummet.....	18
Analys av skönlitteratur.....	19
Lässtrategier	20
6 Diskussion	21
Metoddiskussion.....	21
Resultatdiskussion	22
Förslag till vidare forskning.....	25
7 Referenser.....	26
8 Bilaga 1.....	28
Informantbrev.....	28
9 Bilaga 2.....	29
Missivbrev	29
10 Bilaga 3.....	30
Enkätundersökningen.....	30
11 Informationssökning	32

1 Inledning

Svenskämnet har sedan 100 år bildat och format samhällets individer, genom tiders olika strömningar. Svenskämnet har haft tillgång till skönlitteratur för att synliggöra bland annat språkstruktur och levnadsförhållanden (Thavenius 1999). Språket utgör grunden i förmågan att tänka, lära och kommunicera. Undervisningen i ämnet svenska ska stimulera till en språklig förmåga genom läsning och skrivning av olika typer av texter samt kunskap om skönlitteratur från olika tider och skilda delar av världen (Skolverket 2011a). Läsning av skönlitteratur har idag en mycket levande roll i utvecklingen av elevers språk, analysförmåga, argumentations och reflektionsförmåga, den egna identiteten och förståelsen för omvärlden (Skolverket 2011a: 222). I kursplanen för svenska står det i det centrala innehållet att eleverna ska använda sig av “Lässtrategier för att förstå, tolka och analysera texter från olika medier. Att urskilja texters budskap, tema och motiv samt deras syften, avsändare och sammanhang” (Skolverket 2011a: 225).

Dagens barn och ungdomar växer upp och lever i allt större utstäckning i ett kunskapsintensivt samhälle, än barn och ungdomar för 15 år sedan. Dagens samhälle ställer krav på att de skall kunna söka, tolka och förstå sin omgivning och sin egen person i allt större utstäckning. De behöver få hjälp med detta för att nå framgång i skolämnen och för att nå ett fullvärdigt deltagande i arbetsliv och samhälle. Elever behöver utveckla förmågor som att analysera, sammanfatta och ställa sig kritisk och att ha tillgång till en välutvecklad läsförståelse (Bråten 2008:11–15).

Vi som blivande lärare har genom lärarutbildning och verksamhetsförlagda utbildningar uppmärksammat vikten av skönlitteratur i ämnet svenska. Skönlitteratur anses viktig för utveckling av läsförståelse. Elever behöver tillgång till lässtrategier för att kunna läsa olika typer av texter på ett ändamålsenligt och effektivt sätt. Trots skolors medvetenhet kring läsningens vikt visar rapporter och undersökningar från statliga utredningar att läsförmåga och läsförståelse överlag försämrats hos dagens skolungdomar. Vi har undersökt hur pedagoger arbetar med litteratur i dagens klassrum och vilka lässtrategier eleverna möter.

Syfte och frågeställningar

Syftet är att undersöka hur fem lärare arbetar med skönlitteratur och lässtrategier. Vi vill undersöka hur de använder dem i sin undervisning. Vi ställer oss därför följande frågor:

Hur arbetar lärare med skönlitteratur i skolan?

Vad innebär lässtrategier för lärarna och hur arbetar de med strategierna?

Uppsatsen undersöker hur fem lärare arbetar och undervisar om skönlitteratur och lässtrategier. Efter undersökningen kan vi konstatera att vikten av skönlitteratur som arbetsmaterial har en stor roll för att undervisa elever i och om lässtrategier för att utveckla god läsförståelse. Litteraturen verkar som traditionsbärare för kultur, tradition, historia och gemenskap. I vår uppsats förklarar och diskuterar vi hur lärarna arbetar med elevers läsförståelse och språkutveckling genom de olika arbetssätten som de möter. Teori bakgrunden behandlar de grundläggande begreppen som vår undersökning baseras på, lässtrategier, metakognition och litterär kompetens. Under rubriken tidigare forskning förklaras forsknings inom undervisning, lässtrategier och litteratur. Vår metod består av en kvalitativ enkätundersökning och våra deltagare är samtliga svensklärare. Analysen består av en sammanfattning av frågeställningarna från enkäten med valda citat. I diskussionen sammanfattas begrepp, forskning och undersökningsresultat för att slutligen avslutas i förslag till vidare forskning.

2 Teoretisk bakgrund

Lässtrategier

Bråten (2008:11) menar att lässtrategier innebär förståelse och meningsskapade i mötet med texter. Strømsø (2008:23–46) menar att lässtrategier innefattar de arbetssätt läsaren har för att försöka förstå innehåll i texter genom att göra aktiva val av de olika strategierna vilket är en förutsättning för att anpassa förståelsen med hjälp av redan befintlig kunskap. Dessa lässtrategier har även som syfte att anpassa läsning av varierande texter så som olika genrer och olika texter i bokformat, läsplatta eller digitala medier.

Bråten (2008:69–78) förklarar vidare att lässtrategier förstärker läsarens förståelse. Den första strategin innefattar förmågan att kunna förutsätta och formulera vissa förväntningar på en text innan läsning, likt en hypotes. Sedan behöver läsaren använda strategier som under läsningen fördjupar den egna förståelsen ytterligare genom att ställa adekvata frågor om texten till sig själv och även försöka besvara dessa frågor. Sedan behövs strategier som tillämpas både under läsningens gång och efteråt som förmågan att summera innehållet i texten för sig själv och att uppmärksamma och identifiera svåra formuleringar och uttryck för att berika och utöka ordförrådet.

Bråten (2008:69–78, 159) delar in strategierna i fyra kategorier: minnes- och strukturering, ebolering- och övervakningsstrategier. Dessa benämner han som förståelsestrategier vilket innebär att tillägna och fördjupa ny information och själv styra och övervaka den egna förståelsen vid läsning. Minnesstrategin innebär att upprepa eller memorera information ur en text och anses vara av enklare slag som inte fördjupar läsarens förståelse. Däremot är struktureringsstrategin fördjupande när läsaren skapar sig en överblick gällande texten. Genom att ordna och gruppera information samt sammanfatta texten förädlas förståelsen och ingår i de fördjupade strategierna tillsammans med ebolering- och övervakningsstrategierna. Ebolering innefattar att läsaren bearbetar, fördjupar och ställer ny information mot egna erfarenheter medan övervakningsstrategin innefattar förmågor som att kontrollera och bedöma den förvärvda förståelsen. Bråten och Strømsø (2008:159–160) menar att dessa fördjupande strategierna leder läsaren mot förbättrad läsförståelse och förbättrad metakognition.

Metakognition utgörs av den grad av medvetenhet som läsaren kan uppvisa och använda vid läsning av olika texter. Förmågan att värdera det egna lärandet och inse vilka strategier som lämpar sig bäst ändamålsenligt ingår i metakognition och att själv kunna avgöra vad som behövs för att förstå bättre.

Metakognition

van Kraayenoord (2010:2–28) har undersökt om reglerna för metakognition påverkar läsförståelse hos unga. Författaren inleder med en historisk överblick gällande metakognitionen och uppger att det redan på 1970-talet forskades kring detta i samband med elevers reflekterade förmåga och hur väl de kunde självreglera sitt lärande. Författaren definierar metakognitionens delar och deras betydelse. Hon menar att en individs kunskaper om den egna kognitionen omnämns som metakognition och att det finns två delar som är övergripande för dessa, kunskap om kognition och reglering. Förståelse ingår även i dessa delar: kunskap om sig själv, kunskap om aspekterna för olika slags uppgifter och kunskap om strategianvändande (2010:2).

För att uppnå lärandemål behöver elever vara kapabla till självreglering, vilket innebär att planera, välja strategier och utvärdera. Elever behöver metakognitiva kunskaper före, under och efter läsning av olika texter. van Kraayenoord fann sammanfattningsvis fyra förmågor som påverkade läsförståelsen allra mest. Förmågan att förutsäga, vara ifrågasättande, kunna sammanfatta samt att kunna tydliggöra. Förmågorna utvecklades inte i enskildhet utan vid explicit undervisning med lärare som både förklarade, visade modeller och diskuterade dessa strategier tillsammans med eleverna. Genom övning och gradvis förbättring tränades eleverna att utveckla lässtrategier och fördjupa sin läsförståelse. Författaren hävdar avslutningsvis att goda läsare hade fler och bättre strategier att tillgå och att de kunde använda dessa mer flexibelt vid läsning (2010:17).

Litterär kompetens

Culler (2005:97–115) klargör begreppet litterär kompetens och menar att läsning kräver olika slags kompetenser i mötet med olika texttyper. Kunskaper i och om modersmål gör att läsaren förstår fraser och satser, men kan samtidigt vara oförmögen att förstå dess innehåll på grund av att läsaren saknar litterär kompetens. För att kunna identifiera olika nivåer av sammanhang och att sätta de i relation till varandra under textens rubrik, tema, motiv och förståelse av genre behövs en litterär kompetens. Tillvägagångssättet (hur man läser) beror på vilken genre som berörs. Litterär kompetens innebär en förmåga att kunna klargöra vad texten handlar om, göra den begriplig för sig själv och för andra genom tolkning. Den tid som läggs ner vid skolor och universitet på litterär skolning indikerar att individens förståelse av litteratur hänger samman med individens erfarenhet och kunskap. Kunskap om språk och viss erfarenhet av världen räcker inte för att skapa en observant och kompetent läsare. Litterär kompetens fodrar vidsträckt kännedom om litteratur och att läsning av olika typer av texter kräver olika typer av strategier för att tillgodose sig textens innehåll och budskap.

Torell (2002:81–85) förklarar litterär kompetens med hjälp av tre begrepp: den konstitutionella, performans och literary transferkompetens. Konstitutionell kompetens innebär en medfödd förmåga att hantera fiktion, vilket är ett mänskligt behov. Barn skapar fiktion ända ifrån småbarnsåren och finns naturligt hos varje individ. Performanskompetens fullgör vår sociala förvärvade förmåga att analysera och uttala oss om litterära texter. En läsare med god performanskompetens kan uppmärksamma texters litterära struktur, komposition, berättarteknik, personskildring, tema och intrig. Literary transfer kompetens innebär att läsaren hämtar exempel utifrån sitt egna liv, från verkliga och känslomässiga aspekter som sedan appliceras på texten. Komplikationer som kan uppstå är att läsaren möjligen fastnar i den egna erfarenheten och att "textens röst" glöms bort, vilket följaktligen blir en oanalyserad text.

3 Tidigare forskning

Historiskt perspektiv på svenskämnet

Tiden efter andra världskriget har varit de stora skolreformernas tid (...) På 60-talet lanserades begreppet ”rullande läroplansreformer” och det har inneburit att det med jämna mellanrum kommit nya direktiv för svenskämnet. (Malmgren & Thavenius 1991:43)

Bergman (2009:10–15) har synliggjort svenskämnets traditioner och värderingar. Han menar att litteraturens historia länge ansetts viktig som traditionsbärare mellan och över generationer. Alla skolämnen är historiska och sociala konstruktioner som formats över tid av de människor, individer och grupper som verkat i samhället. Författaren funderade över hur stort utrymme litteraturhistoria, de stora författarna, epoker och strömningar fått inom svenskämnet på högstadiet och gymnasiet. Arbetet med skönlitteratur i skolan är kulturförmedlande och överför värden. Ämnets centrala uppgift är att behandla ett urval av skönlitterära texter och författare som anses värdefulla och som kan överföra kunskap till nästa generation.

Dahl (1991:85–107) menar att sjuttioalets skola präglats av tilltro till färdighetsträning som kunskapsbärare inom svenskämnet, vilket både var etablerat hos ämnesexperter, i lärarutbildningar, utredningar och i propositioner. Färdighetsträningens natur ifrågasattes aldrig. När undersökningen *Läs- och skrivförmågans utveckling genom skolåren* publicerades 1975, kom det som ett chockbesked. Det visade sig att 15 % av eleverna i årskurs 9 inte läste lika bra som genomsnittseleverna i årskurs 6. Forskningen kom fram till att språket utvecklades när det användes i meningsfulla sammanhang.

Undersökningen medförde att fokus ändrades inom utbildningssamhället och gick från *ämnet i centrum* till *elev i centrum*. 1981 publicerades *Svenska genom litteraturen* av Jan Nilsson. Han föreslog att skönlitteratur skulle vara basen i undervisning inom svenskämnet så att alla barn skulle ha samma tillgång till litteratur, oavsett bakgrund. Diskussionen kring svenskämnet koncentrerades sedan mer kring basfärdigheter, målpreciseringar och utvärdering.

Andersson (1991:170–171) påpekar vidare att det efter decentralisering och övergången från regel- till målstyrning var grundskolans ansvar att ge eleverna baskunskaper och basfärdigheter. I samband med läroplanen, Lgr 80 gavs läsning av skönlitteratur, litteraturens klassiker och processkrivning större utrymme i läroplanen och inom skolans verksamheter.

Läroplan, kursplan och kommentarmaterial

Skolverket (2011a:223-237) skriver i kursplanen för svenska att människans främsta redskap är språket för att kommunicera, tänka och lära. Ämnets syfte är att utveckla dessa förmågor. Kursplanens centrala innehåll för årskurs 7-9 tydliggör vikten av lässtrategier ”lässtrategier för att förstå, tolka och analysera texter från olika medier. Elever behöver strategierna för att urskilja texters budskap, tema och motiv samt deras syften, avsändare och sammanhang” (2011:225). Till hjälp finns olika slags skönlitteratur ”Skönlitteratur för ungdomar och vuxna från olika tider, från Sverige, Norden och övriga världen. Skönlitteratur som belyser människors villkor och identitets- och livsfrågor” (2011:226). Det centrala innehållet återspeglas genom kunskapskravens olika nivåer och anger att elever ska kunna välja och använda lässtrategier utifrån olika texttyper. Eleverna ska även göra utvecklande sammanfattningar av texters innehåll med god koppling till tid och orsakssamband och ha en mycket god läsförståelse. Dessutom ska de utifrån sina erfarenheter, olika livsfrågor och omvärldsfrågor kunna tolka och föra välutvecklade och väl underbyggda resonemang kring budskap. De ska kunna resonera, dra slutsatser av verk och dess påverkan av historiska och kulturella sammanhang.

Kommentarmaterial till kursplanen i svenska (Skolverket 2011b:6-25) utvecklar begreppet lässtrategier vidare och anger att dessa strategier innebär konkreta sätt att ta sig an en text. Dessa texter kräver olika strategier beroende på i vilket forum texten läses, i tryckt format eller digitala forum. Skolverket klargör att en progression ska äga rum från tidig ålder fram till nionde klass. I årskurs 7-9 ska elever få undervisning kring och om texters olika teman, motiv, syften, avsändare och sammanhang. Skolverket fastslår att elever ska få undervisning i dessa strategier genom hela grundskoletiden.

Läsning idag

Statens offentliga utredningar 2012 (SOU 2012:65:11–32) har undersökt litteraturens ställning i dagens samhälle. Resultaten från undersökningen syftade till att stärka litteraturens roll och öka läsvanorna i samhället för att stärka läsförståelsen. En god läsförståelse innebär att läsaren kan tillgodose sig läsning av längre sammansatta texter under en längre tidsperiod. Utredningen hävdade att denna förmåga bidrar till att människor utvecklar en demokratisk röst, vågar ta ställning genom ett teoretiskt tänkande och deltar i demokratiska samtal. Vi lever i ett kunskapsintensivt samhälle med stora krav på välutvecklade metakognitiva förmågor. Dessa förmågor ses som en förutsättning i alla skolämnen för att nå framgång och att utbildning överlag ger framtida samhällsmöjligheter (2012:30).

SOU 2012:65 (2012: passim) har uppmärksammat att läsfärdigheten hos unga i Sverige sedan en tioårsperiod minskat i PISAs undersökningar bland både flickor och pojkar och att den största minskningen skedde i pojkars läsning (2012:63). Staten har som mål att alla i Sverige fram till 2018, oavsett bakgrund och förutsättningar ska ha en god läsfärdighet och tillgång till litteratur. Dessa mål omnämndes som “läslyftet” (2012:398–402). För att nå målen till 2018 ska fokus läggas på att öka motivationen i skolans tidiga år med hjälp av läsombud. Kunskap till allmänheten ska även ges för att förklara läsningens betydelse för den personliga utvecklingen och för att öka barn och ungas konsumtion av böcker. Med stöd av bibliotekslagen ska varje skola tillhandahålla litteratur via skolbibliotek, där eleverna kan söka och förkovra sig inom litteratur med hjälp av bibliotekarier för att förbättra både läsning och lusten att läsa.

Utredningen (2012: passim) konstaterade även behovet av kompetensutbildning för verksamma pedagoger i alla årskurser inom litteratur och litteraturdidaktiska metoder. I enlighet med skollagens paragraf 34 (2010:800) som behandlar huvudmännens ansvar gällande kompetensutveckling av personal. Utredningen fann även behov av utökad kunskap om litteratur och litteratur didaktiska metoder inom lärarutbildningarna på högskolor och universitet.

Brink (2009: 38-60) har studerat litteraturens roll i de olika skolformerna. Anmärkningsvärt var resultatet kring attityder främst på lärarutbildningar. Resultatet visade att utbildningarnas undervisning av litteratur inte påverkade valet av litteratur i den egna undervisningen, när lärarstudenterna blivit verksamma lärare. Istället fann författaren att de verksamhetsförlagda utbildningarna påverkade studenternas val av litteratur i större utsträckning. Valet av litteratur baserades såväl på skolornas tillgång till litteratur, skolbibliotek och kunnig bibliotekspersonal. Lärarnas egna läserfarenheter och den självupplevda litteraturen influerade även undervisningen.

Persson (2007: passim) fastslår att läsning inte längre är en självklarhet i dagens konsumtionssamhälle, vilket har skapat nya villkor och ändrat statusen för skönlitteratur särskilt bland ungdomar. Författaren undersökte vidare kring hur skönlitteratur anammades i grundskola, gymnasium och lärarutbildningar. Han fann stora skillnader i hur undervisningen bedrevs, särskilt inom grundskolan. Svenskämnet i grundskolan skiljde sig ifrån både gymnasieskolan och de högre utbildningarna där valet av litteratur var fritt i den utsträckningen att skönlitteratur från Sverige, Norden och världen ska beröras enligt Lgr 11 och kursplan. Han menar att läsning gav tillgång till ett mer utvecklat språk, upplevelser, goda läsvanor, en stärkt kulturell identitet, tillgång till kulturarv och kulturell mångfald. Eleverna fick även tillgång till en utvecklad narrativ fantasi, även kallad inlevelseförmåga. En förmåga att förstå och känna med andras tankar och levnadsuttryck. Narrativ fantasi innefattar även nyfikenhet och kritiskt tänkande. Persson menar även att litteratur innebär kultur och att skolor behöver välkomna och omfamna de nya medierna i undervisningen för att förändra attityderna kring vad som anses vara kulturbärande.

Läsundervisning, lässtrategier och skönlitteratur

Skolinspektionen (2012:5–11) har undersökt lärares läsundervisning och hur elever uppfattade undervisning i 40 svenska skolor. Skolinspektionen har utifrån PISAs undersökning sett tendenser till försämrad läsförmåga och att elever generellt spenderar mindre tid på sin läsning. De påstår bestämt att god måluppfyllelse i skolans alla ämnen förutsätter god läsförmåga. Skolinspektionen granskade även lärares förmåga att strukturera undervisningen och deras förmåga att skapa meningsfulla lektionstillfällen, där eleverna utmanades och kände lust att lära.

Resultatet (2012:12–33) visade att eleverna sällan fick reflektera över undervisningen eller över sitt lärande. Skolorna arbetade med olika typer av läsning som tyst läsning, högläsning, läsning i grupp och boksamtal, men inte utifrån ett material som eleverna kunde relatera till och inte inom en tillräckligt god kontext. Lärarna tog inte tillvara på elevernas vardagsinfluenser från nätet för att öka läslusten och motivationen hos den enskilde individen. Mycket få texter hämtades från de digitala medierna.

Skolinspektionen konstaterade även att eleverna behövde lärarstöd för att tillgodose sig läsundervisning, och att valet av texter påverkade elevernas motivation, lust och engagemang. När eleverna gemensamt bearbetade texter och reflekterade över dess innehåll utifrån egna erfarenheter och behov skapades förutsättningar för utveckling. Skolinspektionen konstaterade att lärares kompetens, undervisningsförmåga och återkoppling skapade utgångspunkter för elevers lärande och kunskapsutveckling. Dock kunde det inom skolor skilja mycket på undervisningskvaliteten mellan lärarna.

Skolinspektionen (2012: 22-26) påvisade att elever behövde få utveckla kunskaper om lässtrategier för att utveckla en metakognitiv förmåga vid arbete som att läsa, skriva, tala och lyssna. Lässtrategier menade de är ett verktyg för att förstå, tolka och argumentera med hjälp av olika typer av skönlitteratur och sakprosa. Strategierna innebär kunskap om olika texters budskap, innehåll, uppbyggnad, tema och motiv. Arbetsmetoder i ämnet svenska som berör utvecklande lässtrategier kan vara textanalys, texttolkning, begreppsförklaring av nya ord, genomgång av litterära genrer, genomgång av olika texttyper från olika medier samt samtal om och kring skönlitteratur enligt skolinspektionen.

Statens offentliga utredningar (2012) har begrundat forskningsresultat kring lässtrategier och menar sammanfattningsvis att elever behöver undervisning i grundläggande läsinlärning efter det att de knäckt läskoden. De menar att detta kan ske genom direkt undervisning i läsförståelsestrategier, då dessa strategier ger eleverna verktyg för att kunna utveckla sin läsförståelse genom skolåren (2012:85). Forskningen har enligt SOU observerat elevers behov av stöd i läsförståelseträning och att enskild, tyst läsning inte gynnar läsförmågan. Resultat visade istället att gemensam bearbetning med lärare och klasskamrater med frågor och samtal utvecklade läsförståelse och som på sikt kan skapa ett mer analytiskt förhållningssätt gentemot texter.

För att även utveckla ordförståelse i större utställning behöver elever möta olika typer av texter, såväl skönlitteratur som facklitteratur enligt SOU. Till hjälp har lärarna olika modeller för att lära ut strategierna.

Läraren synliggör olika strategier för eleverna som kan användas vid läsning av såväl skön- och facklitteratur. Undervisningen bygger på aktiv läsning. De huvudstrategier som används är att ställa frågor, reda ut brist på förståelse samt sammanfatta och förutsäga. Reciprocal Training (RT) är en väggledd diskussionsmetod som innebär att läraren fungerar som förebild och visar sina egna strategier vid läsning(...)göra eleverna medvetna om huruvida de har förstått det lästa(...)kunna använda strategierna vid sin egen läsning (SOU 2012:86).

Undervisning i läsmetoder kräver enligt SOU stor kompetens hos läraren för att förfoga över förmågan att leda boksamtalen vilken även hänvisas till Mickael Tengbergs avhandling som styrker undersökningens tidigare uttalanden gällande läsförståelsestrategier och arbetsmetoder.

Thorson (2009: 88- 110) menar att läsning är en medveten och djupgående handling som fordrar olika sätt att läsa och förklarar vidare att läsundervisning även måste ske på flera olika sätt beroende på dess syfte och mening. Lärare behöver förbereda de texter som eleverna sedan möter i undervisningen och ta hänsyn till sina elevers förkunskaper och ge dem ett sammanhang vid läsning. Thorson kallar dessa olika uppsättningar av läsning som läsarter men vi väljer att benämna dem som olika sätt att läsa, alltså strategier. Elever behöver tillgång till en begreppsmedvetenhet där tolkning och förståelse ingår. Författaren menar att detta kan ske genom begründande läsning som passar fiktiva berättelser eftersom det ingår att reflektera, skapa kunskap om litteratur och tolka. Läsaren förbinder sig även att begrunda de sociokulturella aspekter som identitetskapandet, sin omvärld, den historiska kontexten och att utveckla en demokratisk roll med hjälp av gemensamma samtal.

Langer (2005: 9- 20) anser att litteratur kan skapa möjligheter för elever att ge sig hän, engagera sig och föreställa sig olika situationer ur texter genom ett induktivt tänkande som innebär att förhålla sig analytisk och kritisk. Hon menar att litteratur öppnar upp chanser att utforska sina egna och mänsklighetens möjligheter genom att undersöka vilka vi är och vilka vi kan bli i meningsfulla sammanhang där meningar kan provas och omprövas. Litteratur ger läsaren redskap för att återskapa sin person och växa livet igenom med hjälp av litteratur, då den bidrar till empati, låter läsaren omskapa mening och skapar nya uppfattningar. Langer menar att ”All litteratur, både de historier vi läser och de vi berättar, låter oss se människors potential” (2005: 17). Genom att bjuda in elever till denna upplevelse i litteraturundervisning menar Langer att elever ges möjligheter till att uppleva olika verkligheter som baseras på olika berättelser. Läsaren möter varierande ståndpunkter och skilda perspektiv som både kan glädja och uppröra som det verkliga livet, där allt vägs samman till en helhet.

Molloy (2009:46–51) säger att lärares uppgift är ett kunskaps och demokratiuppdrag som ska konkretiseras. Detta kan ske genom att välja texter som uppfyller båda dessa uppdrag. När elever och lärare arbetar tillsammans med litteratur är det viktigt att elever får möjligheter att lyssna, ställa frågor till varandra och gemensamt söka svar. Molloy ställer sig frågan om varför elever ska läsa skönlitteratur i skolan. Hon menar att det finns många olika typer av syften och anledningar till läsning. Litteratur har förmågan att spegla en historisk tid och texter står aldrig isolerade från sin samtid. När elever läser skönlitteratur måste undervisaren även tänka i termer som läsa, tänka och samtala kring texter. Författaren menar att läsning kan vara ett av de viktigaste uppdragen lärare har för att eleverna ska lära sig tänka kritiskt och för att förstå en text. Lärare har makten, makten över ämneskonstruktionen i klassrummet och makt över undervisningens form och innehåll. Läsning i klassrummet ska vara en demokratisk arena där läsning av texter kan bidra till ökad förståelse av jaget och omvärlden. Genom litteraturläsning ska lärare hjälpa unga människor att bli klokare, mer empatiska och få deras röster hörda och åsikter ventilerade.

4 Metod

Kvalitativ ansats

Syftet med uppsatsen är att göra en empirisk forskningsstudie över hur några pedagoger arbetar med skönlitteratur i sin undervisning och vilka lässtrategier de använder sig av. För att synliggöra pedagogernas synpunkter använder vi oss av en kvalitativ enkätundersökning.

Stukát (2005:30–34) menar att huvuduppgiften för den kvalitativa undersökningen är att tolka och förstå de resultat som kommer fram, “inte att generalisera, förklara och förutsäga” (2005:32). Materialet bearbetas med hjälp av kvalitativ analys, genom våra tankar, känslor och erfarenheter, vilket ses som en tillgång för tolkningen. Nyberg (2012:135–136) menar att materialet reduceras, då utsagornas sammanförs under olika grupper och klasser. Vi har sammanfört åsikter och tankar till helheter och sedan grupperat dem i undergrupper, vilka vi styrker genom väl valda citat.

Trost (2007:23–24) gör en jämförelse mellan de kvalitativa och kvantitativa arbetsätten i ett forskningsarbete och ser att deras användbarhet beror på forskningsfrågor och syftet med studien. Är syftet med undersökningen att skapa jämförelser med siffror och procent så är kvantitativa metoder att föredra. Ligger intresset i att försöka förstå människors sätt och handlingsmönster utifrån deras agerande så föredras en kvalitativ metod. Vilken typ av undersökning som forskaren väljer beror på ovan nämnda orsaker, men är även beroende av frågeställningarna.

Datainsamlingen

Vi har använt oss av en kvalitativ enkätundersökning med främst öppna frågor för att söka svar på vårt syfte och våra frågeställningar. Innan vi upprättade vår enkät studerade vi i Trost och Stukáts metoder för att förbereda och söka kunskap kring enkäter. Trost (2007:82–94) likställer enkäter med personliga intervjuer. Den stora skillnaden är att det inte finns någon intervjuare och att den som fyller i enkäten har möjlighet att notera sina svar. Vid användandet av enkäter finns det vissa detaljer att betänka kring frågornas omfattning och språk.

Forskaren bör använda sig av ett enkelt språk, undvika krångliga ord och negationer, ha en fråga per fråga, undvika ja och nejfrågor och undvika långa och krångliga formuleringar så att enkäten blir enkel och lättbegriplig. Enkäter bör inledas med ett missivbrev med information kring undersökningens syfte, forskarens namn och kontaktuppgifter samt vid vilken institution forskaren skriver sin undersökning/upsats, när man lämnar och hämtar enkäten och vilka frågor den berör.

Dessutom bör forskare tänka på struktur gällande frågornas ordningsföljd. Lämpligt är att börja med bakgrundsfrågor som avser frågor kring utbildning, kön, ålder och så vidare för att sedan gå vidare med djupfrågor kring det undersökande ämnet. Strukturen på ett sådant frågeformulär är frågan inklusive ett antal blankrader. Sist i formuläret bör man ge utrymme för övriga kommentarer. Formulären bör se likadana ut och skickas ut samtidigt.

Standardisering och strukturering

Trost (2007:59–60) säger att standardisering innebär att frågorna i formuläret är desamma och att situationen är likartad för de intervjuade. Vid hög grad av standardisering förekommer det inga variationer alls som vid till exempel kliniska laborieexperiment. Vid låg grad ser formulären likadana ut och delas ut vid samma tillfälle. Författaren påpekar att de flesta vetenskapliga intervjustudier är exempel på låg standardiseringsgrad.

Trost (2007:61) förklarar termen strukturerad med att frågor och svar har fasta svarsalternativ. Denna typ av frågor återfinns oftast vid kvantitativa enkäter där undersökningen vill mäta något, dessa frågor är inte öppna i sin natur. Är det däremot öppna frågor med möjligheter att svara fritt så är enkätfrågorna ostrukturerade. Stukát (2005:43) menar att det ostrukturerade frågeformuläret innehåller öppna frågor, där respondenten också formulerar ett skriftligt svar på den öppna frågan. Författaren påpekar även att en enkät kan innehålla både ostrukturerade och strukturerade frågor och både fasta frågor med fasta svarsalternativ och öppna frågor med öppna svar.

Vi har valt att arbeta utifrån både Trost och Stukáts exempel och tankar kring enkätundersökningar. Enkäten börjar med ett missivbrev och vi har kategoriserat våra frågor efter rubriker för att göra enkäten så tydlig som möjligt för respondenterna och vi har lämnat ett antal blankrader där respondenterna har möjlighet att svara.

Sist i formuläret finns blankrader där de kan lämna övriga kommentarer. Vi har försökt att använda ett enkelt språk, inga långa och krångliga formuleringar och i möjligaste mån försökt att undvika ja- och nej frågor och endast använda en fråga per fråga. Enkäten är ett ostrukturerat frågeformulär som innehåller mestadels öppna frågor, vilket enligt Stukát (2005:43–44) innebär att forskaren inte behöver begränsa sitt val av information och ge respondenterna möjlighet att utveckla och anpassa sina svar. Enkäten innehåller även en del strukturerade fasta frågor som enligt Stukát är helt enligt normen.

Etiskt korrekt arbetssätt

För att förhålla oss så forskarenligt som möjligt läste vi om forskareiska regler på www.codex.vr.se/texts/HSFR..pdf innan vi genomförde vår undersökning. Humanistiska-samhällsvetenskapliga forskningsrådet påpekar att om frågorna inte innefattas av privat eller etiskt känslig natur, kan samtycke inhämtas via företrädare för uppgiftslämnare och undersökningsdeltagare som till exempel skolledning, vilket vi gjorde. Vi tog kontakt med rektorerna för skolan som gav klartecken för undersökningen. Därefter skickades ett informantbrev till berörda rektorer vid skolan ut eftersom undersökningen inte var av känslig karaktär eller berörde frågor av privat karaktär. Alla uppgifter om identifierbara personer skall enligt HSFR antecknas, lagras och avrapportera på ett sådant sätt att enskilda människor inte kan identifieras av utomstående. Den enda informationen kring skolan som vi yppar i undersökningen är att det är en högstadieskola och att deltagarna är svensklärare.

Urval

Stukát (2005:62) förklarar att de flesta fall av kvalitativa undersökningar vill ha så stor variation som möjligt och inte ett likartat urval av respondenter. Forskaren letar efter vilka kvalitativt skilda kategorier av uppfattningar som finns, inte hur många eller vilka som har olika uppfattningar. Har forskaren bestämt sig för att intervjua cirka 10 personer försöker den att välja de ovannämnda grupperingarna i urvalet.

För att få tag i sitt urval så tillämpar sig forskaren av ett strategiskt urval beroende av tid, pengar och kontakter. Det viktigaste i en kvalitativ studie är att framhäva olika mönster, uppfattningar eller variationer och inte hur vanliga dessa är. Enligt författaren är det en viktig skiljelinje mellan den kvalitativa och den kvantitativa ansatsen.

Enligt Trost (2007:29) söker forskaren efter ett representativt urval, vilka ska representera en majoritet. Vårt urval är strategiskt valt. Våra respondenter är svensklärare eftersom vår enkät tar upp lässtrategier, undervisning och litteraturval kring skönlitteratur i ämnet svenska. För oss var det ett naturligt val eftersom begreppet lässtrategier ingår i kursmål och läroplansmål för svenska. Några av våra deltagare kände vi till innan och vi kontaktade dessa efter att rektor givit sitt tillstånd.

Genomförande

Vi kontaktade rektor på skolan och fick ett medgivande för vår undersökning, sedan mailade vi informationsbrevet (se bilaga 1) till rektor och berörda svensklärare. Vi åkte tillsammans till skolan efter avtalad tid med berörda och informerade kring enkäten. Deltagarna fick fyra arbetsdagar på sig att fylla i formuläret, sedan hämtade vi upp den på skolan och lämnade tackkort. Vi läste och analyserade våra enkäter tillsammans. En ställde frågan och nästa svarade och sedan turades vi om, det arbetssättet resulterade i att vi tillsammans kunde reflektera kring likheter och olikheter i svaren som deltagarna uppgav. Vi arbetade med de tre stora rubrikerna: undervisning, lässtrategier och litteratur som vi hämtade från vår enkät. Vi grupperade svaren vid analysen. En av oss skrev av rubriker och frågor från enkätformuläret på datorn, den andra läste upp svaren och sedan letade vi efter olikheter och likheter i svaren.

5 Resultat

Allmänna frågor

Vi benämner våra deltagare som A - E när vi citerar dem och när vi vill visa tydligt om något skiljer deltagarna åt. Våra deltagare är födda mellan åren 1967 till 1976. De har varit verksamma lärare från åren 1989, 1991 och 2001 och de har arbetat på skolan sedan 1993, 2003, 2004 och 2005. De har svenska som ämne i kombination med engelska, samhällsorienterade ämnen och tyska språket. När deltagarna själva gick i grundskolan nämner fyra av deltagarna att de var bokslukare, medan den femte angav att den läste måttligt mycket. Tre av deltagarna nämner att de känner igen sig mycket i sina nuvarande läsande elever, en svarade måttligt och den femte svarade svagt. Privat har läsning av skönlitteratur en mycket stor roll hos deltagarna, men även yrkesmässigt. För att uppdatera sig inom och kring ny skönlitteratur använder sig deltagarna av bokklubbar, bokmässor, bokcirklar och bokkataloger som stöd. De får även tips från TV, tidningar, bloggar och samtal med vänner och kollegor. Alla deltagarna anser att läsning av skönlitteratur och texter ur olika genrer påverkar elevernas språkutveckling enormt mycket och har en stor betydelse.

Undervisning och arbete kring skönlitteratur

Alla deltagare läser högt för sina elever när de introducerar läsning i klassrummet. De menar att högläsning ger en bra ingång i texten så att de kommer igång med sin läsning. Introduktionen ska vara lustfylld och som verktyg använder deltagarna böckernas framsida, baksida, en filmsnutt eller något liknande. A och E nämner att högläsning sker mer än fem gånger i veckan, C och D läser 3-4 gånger, medan B läser endast 1 gång per månad.

Arbetet kring skönlitteratur innefattar boksamtal, bokprov, läslogg, högläsning, läsläxa, ordkunskap och diskussioner. C säger att "diskussionerna behöver förberedas innan läsning, under läsning och efter läsning för att ingen ska lämnas ensam". Tre av deltagarna säger att eleverna läser böcker i klassuppsättningar valda av lärarna och ibland väljer eleverna egna böcker. I samband med läsning brukar deltagarna läsa, stanna upp och prata om textens betydelse. För att eleverna ska förstå texten så arbetar deltagarna med ordförklaring, genom att synliggöra de nya okända orden.

Här arbetar deltagarna på lite olika sätt. Ibland skrivs orden på tavlan, eller så skapar eleverna egna ordlistor som sedan kan ges i läxa.

Att träna eleverna att gå från *ytläsning till djupläsning* handlar om att eleverna måste tolka och reflektera kring texterna som de läser. Det är viktigt att välja böcker och tillhandahålla boksamtal, vilket utvecklar läsningen, och skapar kunskap om olika typer av texter. När eleverna läser bör det ske i en lugn och tyst miljö. C arbetar enligt *Reciprocal Training* som innebär att lärarens frågor styr elevernas läsande: "Frågorna utgör grunden i förståelsen. Eleverna ska kunna söka ledtrådar i texten för att fylla tomrummen". Olika typer av texter kan stödja förståelsen för andra människors villkor och elevernas identitetssökande. Deltagarna menar att samtalen är i fokus även vid dessa frågor. Samtalen innefattar diskussion både mellan elever och lärare. Genom jämförelser av elevernas egna och andras livsvillkor finns det en möjlighet till ökad förståelse och här har skönlitteraturen en viktig roll. C säger: "Vi får ta del av andras världar och vi kan leva oss in i skeenden. Skönlitteraturen exemplifierar och gör omvärlden konkret. Det blir lättare att minnas det som kommer en nära och som man kan föreställa sig".

Vi fann det intressant att undersöka vilken slags litteratur som deltagarna arbetat med och vilken roll litteraturen haft i undervisningen. Samtliga deltagare arbetade med samma slags underlag, när det gäller skönlitteratur. Eleverna möter klassiker, noveller, arbetarlitteratur, nutidslitteratur, ungdomslitteratur och sagor. Urvalet av litteratur baserades på tillgången av böcker och läromedel som finns vid skolan. Enligt deltagarna har skolan en stor tillgång till litteratur så som klassuppsättningar av både romaner och antologier. Eleverna får dessutom en pocketbok om året av skolan.

Litteratursamtal i klassrummet

För att kunna genomföra litteratursamtal säger fyra av deltagarna att det är viktigt att eleverna läser samma text om den ska diskuteras. Det ger en gemensam förståelsemall som bidrar till att de utgår från samma referensmaterial. En av deltagarna menar att det inte alltid är nödvändigt, men att det då är viktigt att några elever läser samma text så de kan diskutera i smågrupper.

Deltagarna anser att det är viktigt att använda sig av bra texter, grupper, frågor och en lämplig metod när de arbetar med litteratursamtal. En metod som nämns, är Aidan Chambers "tell me". För att involvera eleverna i samtalen utgår deltagarna från symboler. E förklarar modellen " Vad tycker du om? Vad är bra? Vad tycker du inte om? Svårigheter? klargöra frågetecken, mönster i texten". Samtliga deltagare poängterar vikten av en trygg miljö där alla kan känna sig delaktiga genom smågrupper. Fördelarna med litteratursamtalen är att medvetenheten hos eleverna ökar. De lär sig av varandra. Deras omvärldskunskap knyts an till den egna världen och deras livsfrågor. Genom olika typer av frågeställningar blir de kritiska läsare. Nackdelarna med samtalen är tidsåtgången och att det är svårt att nå alla elever, om läraren inte engagerar alla elever vid samtalen eller om de inte vill yttra sina åsikter eller på andra vis inte delta i samtalen.

Analys av skönlitteratur

Vi frågade hur deltagarna arbetade med texters tema, motiv och budskap. Det generella svaret var att de arbetar med tolkning, boksamtal, gruppdiskussioner och genomgångar av textfrågor. Genom dessa arbetssätt får eleverna möjlighet att se mönster och budskap i texterna. Ytterligare arbetssätt som deltagarna uppger kan vara att arbeta vidare i andra böcker för att belysa andra teman efter tidigare genomgångar av tema och motiv där eleverna själva får ta mer ansvar.

När eleverna arbetar med klassisk skönlitteratur gör de detta ur ett mer historiskt perspektiv, där de drar paralleller mellan olika tider, olika texter och hur tiden påverkat författarens ställningstagande. Deltagarna vill medvetandegöra eleverna kring texters sammanhang, genom att jämföra olika texter med vår tid. Detta för att se skillnader mellan olika tider och hur det har påverkat författare i hans eller hennes samtid. De menar att det gynnar eleverna om de får läsa om författaren samtidigt som de får kunskap om den historiska kontexten när verken uppkom och vilken påverkan tidens villkor har haft på författarens egen uppväxt. Detta menar deltagarna skapar en tydlig koppling mellan tid, orsak och person.

Lässtrategier

När eleverna läser skönlitteratur behöver de ha tillgång till olika slags lässtrategier för att utveckla den egna förmågan att läsa olika typer av texter. Våra deltagare menar att det behövs en plan om hur eleverna ska läsa skönlitteratur. D menar att lässtrategier innebär "Att kunna angripa en text på rätt sätt så att man förstår och kan tolka innehållet". C uppger att lässtrategier är "Att ha förmåga att läsa aktivt och skapa inre bilder och föreställningar(...) som läsare måste man använda sina förkunskaper, erfarenhet och klokskap för att förstå texten(...) måla upp bilder i huvudet, göra förutsägelser och dra slutsatser". Enligt D och C ingår flera olika moment som både kan förekomma separat eller sammanfogat, beroende på vilket arbetsområde som berör de olika momenten i analyserna. Samtliga nämner att det är viktigt att eleverna lär sig läsa mellan raderna, fylla tomrum och kunna röra sig i texten för att kunna göra förutsägelser, dra slutsatser, jämföra och sammanfatta vilket ingår i textanalys. Eleverna möter även moment som knyter an till förmågorna att kunna föreställa sig (textinnehållet) och förhålla sig till texten ur ett personligt perspektiv. Deltagarna anger också att de tränar på översiktsläsning, sökläsning och djupläsning för att eleverna ska tränas i ytterligare lässtrategier.

När deltagarna ombads förklara hur aktivt eleverna kan välja lässtrategier fick vi väldigt varierande svar. A menar att "vi har elevdemokrati, vilket innebär att eleven ska få välja den lässtrategi som passar eleven". B säger att eleverna kan välja "mycket aktivt om de skolas till att använda dem". C menar att de svaga läsarna behöver: "vägledning för att läsa aktivt och kanske hjälp av ljud-cd(...), de andra eleverna (medel till god) klarar det ganska bra. D uppger att "det beror på hur vana läsare de är. En del gör det utan svårigheter, andra har ingen aning. E säger att " Vi ska individanpassa undervisningen - det innebär att vi måste ge eleven möjlighet att hitta en strategi som passar eleven".

Sammanfattningsvis visade vår undersökning att deltagarna finner skönlitteratur och undervisning mycket viktig för deras elevers språkutveckling och att lässtrategier är nödvändiga för att utveckla läsförmågan men att eleverna själva ges väldigt stort utrymme att välja dessa själva utan tillräcklig kunskap. Deltagarna har stor tillgång till böcker och samlingsverk på skolan vilket säkert bidrar till att de arbetar aktivt med mycket litteratur.

6 Diskussion

Metoddiskussion

Vi valde att arbeta utifrån en kvalitativ ansats med en datainsamling i form av enkäter. Vi ville undersöka lärarnas åsikter och handlingar, vilket ligger i linje med Trosts förklaring av den kvalitativa ansatsen. Vår begränsning med enkäten upplevde vi blev att vi inte kunde ställa följdfrågor till deltagarna när vi vid genomläsningen uppmärksammade eventuella missuppfattningar eller när vi saknade mer uttömmande svar. Hade vi istället valt intervjuer som metod hade vi eventuellt inte stött på denna begränsning. Enkäten utformades så att deltagarna kunde svara uttömmande och med egna ord. Frågornas största styrka upplevde vi var dess tydlighet då vi grupperade och delade in frågorna i underrubriker. Vi undvek ja och nej frågor, använde ett enkelt språk och enbart en fråga åt gången. Vår målsättning var att utforma och bearbeta en enkel enkät. Enkätens svaghet menar vi främst var att frågorna under rubriken *lässtrategier* som blev något färre i antal än under de övriga rubrikerna. Dessa frågor krävde också längre svar och i efterhand hade vi istället behövt dela in de stora frågorna i kortare och tydligare formuleringar för att fått bättre svar.

Vi valde att arbeta enligt de etiska riktlinjer som rekommenderas vid forskning. Genom att följa de råd som fanns upplevde vi en trygghet inför vår undersökning. Vårt urval valdes med tanke på lärarnas ämnen och utifrån våra frågeställningar. Undersökningen krävde svensklärare som arbetade med läsundervisning och lässtrategier utifrån Lgr 11 och kursplan. Våra fem deltagarna utgör exempel på ett representativt urval som möjligtvis även kan representera andra lärare, vilket överensstämmer med Trosts tankar kring urval. Vi hade även velat bredda vår undersökning med fler uttömmande frågor och flera deltagare men detta ansåg vi inte möjligt med tanke på tidsåtgång och tillgång på sidor i uppsatsen.

Resultatdiskussion

Vi kan konstatera att lärarna använde sig av många olika metoder vid arbetet med elevers läsutveckling och att vi genom vår undersökning fann att lärarna vid skönlitterär läsning brukade läsa, stanna upp och diskutera kring textens betydelse för att möjliggöra förståelse kring texters budskap och för att synliggöra nya okända ord. De arbetade varierande för att fördjupa elevernas ordförståelse och med gemensam textbearbetning och reflektion där elevernas erfarenheter och behov tillgodosågs i undervisningen. Detta överensstämmer med skolinspektionens resultat vilket fastslår elevers behov av lärarstöd för att tillgodose sig läsundervisning och att eleverna behöver kompetenta lärare som förfogar över förmågorna att undervisa, bedöma och ge återkoppling.

Genom vår undersökning kan vi även konstatera att elever möter olika genrer och olika typer av texter. De möter klassiker, noveller, arbetar- nutids och ungdomslitteratur samt sagor. De olika texterna utgör grunden till elevers förståelse av sina egna och andras livsvillkor, vilket även kan påverka identitetsskapandet. Vi fann även att lärarna arbetade olika när det gällde litteraturundervisning och om lässtrategier vilket Skolinspektionens slutsatser även konstaterande. Konsekvenserna av lärarnas olikheter i undervisningen blir sammantaget att eleverna möter och utvecklas olika beroende på vilka undervisningsstrategier läraren förfogar över.

Genom litteratursamtal menar vi att diskussioner kan skapas mellan både elever och lärare som möjliggör parallelldragning, textjämförelse och att synliggöra olika levnadsförhållande. Texterna kan fungera som budbärare för att synliggöra andras levnadsförhållande, sexualitet och ge historiska perspektiv för att göra omvärlden mer konkret för eleverna. SOU 2012:65 har tidigare kommit till liknade resultat och konstaterat elevers behov av stöd i läsförståelseträning. Även Torell har klargjort vikten av att läsaren hämtar exempel från sitt egna liv, från verkliga och känslomässiga aspekter som sedan appliceras på texten och vid litteratursamtal, vilket kan skapa en fördjupad litterär kunskap. I likhet med Molloys tidigare forskning om litteratursamtal har vi efter vår undersökning uppmärksammat litteratursamtal som ett ypperligt sätt att bedriva läsundervisning på. Elever behöver tillgång till olika sätt att läsa, samtala, ställa frågor och gemensamt bearbeta dessa för att utveckla sin läsförståelse.

Vi kan konstatera att lässtrategier, litterär kompetens och metakognition anses vara mångfasetterade begrepp. Vår undersökning visade att lärarna inte hade någon gemensam syn kring begreppet lässtrategier. De gav även skiftande svar, så som tolkning och förståelse, till aktiv läsning och att kunna använda såväl sina förkunskaper, erfarenheter och klokskap. Några av lärarna menade att lässtrategier innebär att elever ska kunna läsa mellan raderna, fylla tomrum, röra sig i texter, dra slutsatser och sammanfatta, men de anser även att strategierna innefattar kunskap om olika texters budskap, innehåll, historisk kontext, uppbyggnad, tema och motiv. Vi kan dock konstatera att lärarna använde sig av samma metodbok vid litteratursamtal, men olika mycket och på skiftande sätt. Lärarna hade inte något gemensamt förhållningssätt gentemot hur de arbetade med elevernas läsförståelse, utan de arbetade isolerat från varandra och i sin undervisning. Likt skolinspektionens undersökning överensstämmer vårt begränsade resultat när det gäller undervisning, vi fann skillnader i hur lärare bedrev undervisning vilket följaktligen skapade olika förutsättningar för elever inom en och samma skola.

Vi fann resultat som påvisade vikten av ett varierat arbetssätt vid läsning av olika texter för att träna förmågan att tillägna och förstå olika typer av texter. Strategier vid läsning utgörs av förmågan att anpassa både läsning och sättet att läsa för att förstå innehåll och sammanhang. Från början utgörs sådana strategier av avkodning och ordförståelse, vilka anses vara former av ytläsning. För att nå djupläsning krävs det av läsaren att utveckla sin läsförståelse och använda strategier som förbättrar förståelsen, den kritiska rösten och det analytiska tänkandet. Till hjälp har elever olika typer av texter som berikar och utvecklar lässtrategierna då de exemplifierar olikheter.

Elevers läsning regleras genom planering, utvärdering, av strategival och när eleverna själva förmår att se sitt lärande som van Kraayenoord omnämner som metakognitiva förmågor. Läsning, anpassning och förmågan att se det egna lärandet sammanstrålar även till det som Culler omtalar som litterär kompetens. Precis som van Kraayenoord klargör författaren att läsning kräver olika slags kompetenser i mötet med olika texttyper och kunskap om hur texterna bäst bearbetas. Eleverna behöver tränas och övas i lässtrategier under lektionerna och de behöver få erfara vad dessa strategier kan erbjuda dem i både läsningen och för lärandet. Kursplanen i svenska tydliggör vikten av dessa strategier markant och framhåller vikten av möten kring olika typer av skönlitteratur från Sverige, nordens och världen.

Lässtrategierna behöver användas vid meningsfulla tillfällen för att förstås och omvandlas till personlig erfarenhet. Även skolinspektionens resultat fastställer elevers behov av lässtrategier för att utveckla metakognitiva förmågor vid arbete med att läsa, skriva, tala och lyssna.

Lässtrategier ger verktyg att förstå, tolka och argumentera med hjälp av olika typer av skönlitteratur och sakprosa. I likhet med Langers teorier kan vi konstatera vad det gäller litteraturens möjligheter att skapa förutsättningar, där elever kan ge sig hän, engagera sig och föreställa sig olika situationer med hjälp av litteratur och tillägna sig analytiska och kritiska förmågor. Litteratur öppnar upp möjligheter till personlig utveckling, ökad empati och chanser till att återupptäcka sin uppfattning om världen. Elevers språk- och läsförståelse utvecklas med hjälp reflektion, litteratursamtal och diskussioner och inte genom tyst läsning. vilket överensstämmer med forskningsresultat från SOU 2012:65.

Litteratur är ett arbetsverktyg och hjälpmedel för lärarna så att de kan möjliggöra och utveckla starka, medvetna, självsäkra och nyfikna samhällsmedborgare under skolåren. Eleverna som sedan kan stå upp för demokratiska värderingar genom livet. Bergman konstaterar att arbetet med skönlitteratur i skolan är kulturförmedlande och är ett sätt att överföra gemensamma värden. Ämnets centrala uppgift är att behandla ett urval av skönlitterära texter och författare som anses vara värdefulla, och som kan överföra kunskap till nästa generation.

Skönlitteraturen synliggör traditioner, värderingar och litteraturens historia anses viktig som traditionsbärare mellan och över generationer.

Genom vår undersökning har vi uppmärksammat och fördjupat våra tankar kring vikten av läsning vad läsning kan göra för den enskilda individen. Det vi fann genom vårt relativt begränsande resultat överensstämmer med vår genomgång av tidigare forskning. Läsning är mer än en aktivitet mellan läsare och text, den kan berika människors liv och bidra till en förståelse för både sig själva och för andra individer. Det kan ge delaktighet i samhället då förmågor som kritiskt tänkande och ett analytiskt förhållningssätt kan uppkomma i samband med boksamtal eller diskussioner. Det är viktigt att förstå de metakognitiva förmågornas vikt för individers utveckling. Elever behöver dessa för att förstå både sig själva, andra och hela sin omvärld. och för att utveckla reflekterade förmågor, värdera, analysera, utveckla en demokratisk röst, våga ta ställning samt att delta i demokratiska samtal.

Förslag till vidare forskning

Vi kan konstatera efter vår undersökning att det vore intressant att undersöka begreppen lässtrategier, metakognitiva förmågor och litterär kompetens på ett mer djupare plan och se om man kan hitta en samstämmighet kring begreppen. Begreppet lässtrategier är mångfasetterat, eftersom begreppet förekommer i Lgr 11 och i kursplanen och kommentarmaterialet för svenska så vore det extra intressant att undersöka detta vidare.

7 Referenser

- Andersson, I. (1991). Studietekniska färdigheter - en rationell färdighet för alla individer. I: Malmgren, G. & Thavenius, J. *Svenskämnet i förvandling. Historiskt perspektiv – aktuella utmaningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Brink, L. (2009). Skönlitteraturens väg till klassrummet - om läsarkarriär, skolkanon och verklighetsanpassning. I: Kåreland, L. (2009). *Läsa bör man...? - den skönlitterära texten i skola och lärarutbildningar*. Stockholm: Liber.
- Bråten, I. (Red.) (2008). *Läsförståelse i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Bråten, I. & Strømsø, H. (2008). Förståelse av olika sorters texter. I: Bråten, I. (Red.) *Läsförståelse i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Culler, J. (1993). Litterär kompetens. I: Entsenberg, C. & Hansson, C. (Red.) *Modern litteraturteori. Från rysk formalism till dekonstruktion*. Lund: Studentlitteratur.
- Dahl, K. (1991) Basfärdigheter i svenska. I: Malmgren, G. & Thavenius, J. *Svenskämnet i förvandling. Historiskt perspektiv – aktuella utmaningar*. Lund: Studentlitteratur.
- van Kraayenoord, C, E. (2010). The Role of Metacognition in Reading Comprehension. I: Trolldenier, H-P, Lenhard, W, & Marx P. (Ed.), *Focal points of the research and development of pedagogically-psychological perspectives* (s. 277-302). Gottingen: Hogrefe. Hämtad från <http://scholar.google.se/scholar?hl=sv&q=The+Role+of+Metacognition+in+reading+Comprehension&btnG=>
- Kåreland, L.(Red.) (2009). *Läsa bör man...? – den skönlitterära texten i skola och lärarutbildning*. Stockholm: Liber.
- Malmgren, G. & Thavenius, J. (1991). *Svenskämnet i förvandling. Historiskt perspektiv – aktuella utmaningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Molloy, G. (2009). Om litteraturläsning som förförelse och maktkamp. I: Bergman, L, Hultin, E, Lundström, S, & Molloy, G. *Makt mening motstånd. Litteraturundervisningens dilemma och möjligheter*. Stockholm: Liber.
- Nyberg, R. & Tidström A. (Red.) (2010). *Skriv vetenskapliga uppsats, examensarbeten och avhandlingar*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, M. (2007). *Om litteraturundervisning efter den kulturella vändningen*. Lund: Studentlitteratur.

- Skolinspektionen. (2012). *Läsundervisning inom ämnet svenska för årskurs 7-9*. (Kvalitetsgranskningsrapport). Stockholm. Hämtad från <http://www.skolinspektionen.se/-Documents/Rapporter/spara-2012/lasundervisning-i-amnet-svenska-7-9.pdf>
- Skolverket (2011a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm.
- Skolverket (2011b). *Kommentararerial till kursplanen i svenska*. Stockholm.
- Statens offentliga utredningar. (2012). *Läsandets kultur – Slutbetänkande av Litteraturundervisning*. (SOU 2012:65). Stockholm. Hämtad från <http://www.regeringen.se/content/1/c6/20/02/57/65903c80.pdf>
- Strømsø, H. (2008). Högläsning, snabb läsning och läsförståelse - om läsning och forskning om läsförståelse. I: Bråten, I. (Red.) *Läsförståelse i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svenska språknämnden. (2005). *Svenska skrivregler*. Stockholm: Liber.
- Torell, Ö. (2002). Literary Competence Beyond Conventions. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 45 (4), 369-379. Hämtad från <http://web.ebscohost.com.bibl.proxy.hj.se/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&hid=110&sid=da228bc6-dcc5-414d-bc0a-a07612a49448%40sessionmgr113>
- Trost, J. (2007). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Thavenius, J. (1999). *Svenskämnets historia*. Lund: Studentlitteratur.
- Thorson, S. (2009). Blivande svensklärare om att "läsa" och "förstå" skönlitteratur. I: Kåreland, L. (Red.) (2009). *Läsa bör man...? – den skönlitterära texten i skola och lärarutbildning*. Stockholm: Liber.
- Vetenskapsrådet. (2012). *Forskningsetiska principer inom humanistisk (samhällsvetenskaplig forskning)*. Hämtat från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

8 Bilaga 1

Informantbrev

Informationsbrev till rektorer och respondenter

Kurs: Svenska språket och litteraturen 61-90. Självständigt arbete 15 hp vid Högskolan i Jönköping

Studenter: Anneli Johansson och Emelie Hallberg

Telefon: 0731-801080 och 0730-225916

E-mail: hallbergemelie@gmail.com

Handledare: Ylva Lindberg

Till dig som vill vara en del av mitt examensarbete

Vi kommer att skriva vår c-uppsats vid Högskolan i Jönköping under hösten 2012. Syftet med studien är att göra en enkätundersökning vid en skola med respondenter från två olika arbetslag som har inriktning svenska.

Studien kommer att innefatta en kvalitativ enkätundersökning. Frågorna är utarbetade efter olika typer av studentlitteratur, forskning och Lgr 11 med tillhörande kommentarmaterial. Undersökningen kommer beröra hur pedagoger arbetar med skönlitteratur med sina elever och hur litteratur i stort kan utveckla elevers förmågor. Enkäterna kommer att lämnas ut i pappersformat till alla berörda vid samma tillfälle. Vi är väl medvetna om Er pressade arbetssituation och vi är tacksamma för Er medverkan.

Med vänliga hälsningar

Anneli Johansson och Emelie Hallberg

Skövde den 16/11 2012

9 Bilaga 2

Missivbrev

Information till respondenterna

Vi lämnar ut denna enkät måndagen den 3 december och sedan har du fyra dagar att svara. Vi hämtar upp enkäterna fredagen den **7 december** före lunch. Lämna den färdiga enkäten i **xxx fack**.

Allmän information

Denna enkätundersökning ingår i en kvalitativ undersökning i en c- uppsats som skrivs vid Jönköping Högskola.

Uppsatsens syfte är att undersöka hur lärare arbetar med litteratur i klassrummet och vilka lässtrategier som eleverna möter.

Enkäten berör frågor som handlar om: undervisning, lässtrategier och litteratur. Vår problemställning och våra frågeställningar utgår från Läroplanen (Lgr11), kursplanen i svenska, samt kommentarmaterial för kursplanen i svenska.

Instruktioner till enkäten

Svara så uttömmande som möjligt på frågorna och skriv så tydligt du kan, gärna i textad form (vi undanbeder oss skrivstil). Om inte raderna räcker till går det bra att skriva på baksidan eller ta ett separat papper för fortsättningen på ditt svar, skriv då siffran som frågan har samt vilken rubrik den ligger under. Häfta sedan fast det lösa papperet på sista sidan av enkäten. Har ni frågor kan ni kontakta oss på telefon 0730-225916

Tack för er medverkan och för er tid...vi är evigt tacksamma.

Med Vänlig Hälsning

Anneli Johansson och Emelie Hallberg ☺

10 Bilaga 3

Enkätundersökningen

A. Allmänna frågor

1. Vilket år är du född?
2. Sedan vilket år har du varit verksam som lärare?
3. Sedan vilket år har du varit verksam på din nuvarande arbetsplats?
4. Vilka ämnen undervisar du i?
5. Hur stort är ditt intresse för skönlitteratur privat?
6. Hur var du som läsande elev? Svartalternativ I kryssform: Läste lite, Läste måttligt, Läste mycket, Bokslukare.
7. Känner du igen dig själv i dina nuvarande elever när det kommer till läsning?
Svartalternativ I kryssform, Svagt, Måttligt, Mycket eller Enormt.
8. Hur skaffar du dig själv kunskap om nyare litteratur?
9. Hur stor betydelse har skönlitterär läsning för språkutvecklingen enligt dig? Svartalternativ I kryssform, Liten, Måttlig, Stor eller Enorm.

B. Undervisning

1. Hur arbetar du med skönlitteratur i klassrummet?
 - 1a. Vilka är de bästa sätten att introducera läsning av en text i klassen?
 - 1b. Hur går du igenom nya och okända ord i texterna?
 - 1c. Hur får man elever att gå från ytläsning till djupläsning?
 - 1d. Hur ofta läser du högt för dina elever? Svartalternativ I kryssform, 1ggr/månaden, 2ggr/veckan, 3-4ggr/veckan eller mer än 5ggr/veckan.
2. Hur viktigt är det att eleverna i en klass läser samma text?
 - 2a. Hur kan man skapa goda litteratursamtal?
 - 2b. Hur får man alla elever att vara aktiva i litteratursamtal?
 - 2c. Vilka fördelar och nackdelar ser du kring dessa samtal?
3. Vilka delar ingår i analys av skönlitteratur, enligt dig?
 - 3a. Hur går det till när ni diskuterar och analyserar skönlitterära texter?

C. Lässtrategier

1. Vad innebär lässtrategier när man läser skönlitteratur, enligt dig?
2. Hur aktivt kan dina elever välja i bland dessa olika strategier, enligt dig?
3. Hur arbetar ni med texters budskap?
4. Hur bearbetar ni texters tema och motiv?
5. Hur bearbetar ni texters sammanhang (tid, orsak och historia)?

D. Litteratur

1. Hur stort är ditt intresse för skönlitteratur yrkesmässigt? Svartalernativ I kryssform, Svagt, måttligt, Ganska stort eller Mycket stort.
2. Nämn fem litterära verk som du tycker att eleverna bör läsa i grundskolan (7-9) ?
3. Vilka skönlitterära ungdoms- och vuxenboksförfattare från Sverige, Norden och övriga världen möter dina elever? (ge enbart några exempel som du anser vara viktiga)
4. Hur påverkas valet av litteratur baserat på tillgången av böcker och läromedel?
5. Hur arbetar du med texter som belysa människors villkor och identitetssökande?
6. Hur kan man använda texter som hjälp för ungdomars förståelse för andra människors villkor, enligt dig?

Övrigt

Är det någonting du vill ta upp som inte tidigare berörts i denna enkät?

Tack för alla dina uttömmande svar och för din tid. Det betyder mycket för oss ☺

11 Informationssökning

Under denna rubrik kommer de sökord som har använts att förklaras och vilka databaser samt sökvägar som används baserats på de två artiklar som detta arbete innehåller.

Sökord

Våra sökorden blev slutgiltigen: Literacy competence (Litterär kompetens) och metacognition (Metakognition).

Sökverktyg

Vi valde att använda oss av Google Scholar och fulltextdatabasen ERIC när vi utförde våra sökningar. Vi började med att söka i Google Scholar tillsammans med sökorden metacognition och reading comprehension. Vid denna sökning fann vi den artikeln om metakognition som finns i vårt arbete.

Vi övergick sedan att söka i fulltextdatabasen ERIC genom Jönköpings högskolas bibliotek. I ERIC sorterade vi sökningarna med hjälp av tesaurusar och begränsade ytterligare antalet resultat med hjälp av inställningar med peer reviewed, fulltext och begränsade sökningen från 1990 till 2012. Sökordet som användes för att finna vår andra artikel var: Literary Competence. Flera sökvägar och ord användes men har i arbetets gång sorterats ut.