



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI
Avdelningen för humaniora

Erfarenhetskopplad litteraturundervisning?

Litteraturdidaktisk enkätstudie på en gymnasieskola i mellersta Sverige

Johanna Wikstrand

2011

Examensarbete, högskolenivå, 30 hp
Svenska med litteraturdidaktisk inriktning
Examensarbete i lärarprogrammet – Ämnesdidaktik inom svenska
Lärarprogrammet

Handledare: Carin Röjdalen
Examinator: Michael Gustavsson

Tack!

Carin Röjdalen min handledare under arbetet med uppsatsen som kommit med tips och råd genom arbetets gång. Mamma Ulla för att du läst och kommit med råd och tips till förbättringar. Tack även till Marie Nilsson som varit min kontakt på den skola jag har utfört undersökningen på.
Tack till alla de lärare och elever som tagit er tid att delta i min enkätundersökning.

Innehållsförteckning

1. Inledning	s.5
1.1 Erfarenhet och literacy. Vad menas?	s.6
1.2 Syfte och frågeställning.....	s.6
1.3 Uppsatsens disposition.....	s.7
1.4 Genomförande av undersökningen.....	s.7
2. Hur gör man en litteraturläsare?.....	s.8
2.1 Utgå från eleverna?.....	s.10
2.2 Kanon i skolan?.....	s.12
2.3 Vilket litteraturämne?.....	s.15
2.4 Vad säger läroplanen?.....	s.16
3. Litteraturundervisningen på gymnasieskolan.....	s.18
3.1 Eleverna på byggprogrammet.....	s.18
3.2 Eleverna på naturvetenskapsprogrammet.....	s.22
3.3 Fem svensklärare på gymnasieskolan.....	s.26
4. Bilagor.....	s.31
4.1 Enkät för elever.....	s.31
4.2 Enkät för lärare.....	s.32
5. Slutsatser.....	s.34
6. Sammanfattning.....	s.41
7. Litteraturförteckning.....	s.42

1. Inledning

Litteraturundervisningen i skolan är ett ämne som ständigt är under diskussion. Vilken sorts litteratur ska eleverna läsa? Hur ska undervisningen gå till? Många är frågorna som alla syftar till att göra litteraturundervisningen bättre, få eleverna engagerade under lektionerna samt att få eleverna intresserade av att läsa litteratur även på sin fritid. I mitt examensarbete har jag undersökt hur lärare och elever på en gymnasieskola i mellersta Sverige arbetar med litteraturen.

Forskaren och lärarutbildaren Christina Olin-Scheller skriver i sin bok *Såpor istället för Strindberg?* hur olika elevers val av litteratur är jämfört med lärares val i skolan. Hon menar att om litteraturen i skolan är för avskild från den litteratur som eleverna är vana vid att läsa blir den ofta för svår och då även ointressant. Olin-Scheller menar att det finns en så kallad utvecklingszon för lärandeprocessen. Utvecklingszonen är precis utanför den kunskap och erfarenhet som eleverna redan känner till. Om läraren går för långt utanför denna utvecklingszon så blir innehållet för svårt för eleven att ta in.¹

Olin-Schellers bok bygger på en undersökning som hon gjort under åren 2001-2004 sedan dess har det gått sju år. Mitt intresse väcktes att åter undersöka denna fråga, huruvida elevernas erfarenheter av textvärldar möts i skolans litteratur. Jag vill även veta hur lärarna arbetar med litteraturen i skolan och om de då knyter an till elevers personliga upplevelser av livet och erfarenheter av textvärldar. Jag upptäckte när jag började läsa in mig på tidigare forskning att det fanns många böcker om detta. Även att synen på huruvida man ska koppla ihop elevernas erfarenheter med skolans undervisning ibland går isär. Innebörden av ordet erfarenhet är olika i olika sammanhang och syftar till olika slags erfarenheter hos eleverna. Jag ska därför innan jag presenterar mitt forskningsresultat definiera vad jag menar med elevers erfarenhet och hur detta diskuteras i forskningsvärlden. Självklart kan jag inte få med alla forskares åsikter men med det urval jag gjort har jag förhoppningen om att jag ändå kan belysa olika sidor av diskussionen kring erfarenhetskopplad litteraturundervisning.

¹ Olin-Scheller, *Såpor istället för Strindberg? Litteraturundervisningen i ett nytt medielandskap*, (Stockholm, 2008) s.148.

1.1 Erfarenhet och literacy. Vad menas?

Docenten i svenska med didaktisk inriktning Gunilla Molloy skriver i *Makt, mening och motstånd* att det är lärarens uppgift att utgå från de textvärldar och de former av literacy som eleverna redan behärskar.² Jag vill här poängtera ordet *utgå* för meningen är att elevernas erfarenheter av textvärldar ska breddas och att literacykompetensen ska fördjupas. Med erfarenhet menar här Molloy de textvärldar eleven har erfarenhet av. Det finns även en annan betydelse av elevers erfarenhet och det menar Olin-Scheller är elevernas upplevelser i deras liv som hon menar är viktigt att dra paralleller till i litteraturundervisningen. Detta är viktigt eftersom eleverna anser att det känslomässiga engagemanget och identifikation är viktigt i läroprocessen enligt Olin-Scheller.³

Literacy är ett vanligt förekommande begrepp inom den litteraturdidaktiska diskussionen. Att det engelska begreppet är så utbrett beror på att det saknas ett motsvarande svenskt begrepp enligt Olin-Scheller. Olin-Scheller förklarar begreppet literacykompetenser så här: "förståelsen av texter (såväl fiktion som fakta) i olika språkliga praktiker."⁴ En svensk motsvarighet skulle dock kunna vara textkompetens.

1.2 Syfte och frågeställning

Syftet med den här uppsatsen är att belysa hur lärare på gymnasieskolan ser på litteraturundervisningen och på att utgå från elevernas textvärldar och erfarenheter från livet. Att jag valt en skola är för att se om det skiljer sig mellan lärarnas syn på undervisningen på en och samma skola. Hade jag valt flera olika skolor hade det blivit svårare att dra slutsatser om det varit skolans eller de egna lärarnas riktlinjer eller syn på undervisningen som kommit fram i undersökningen. Jag vill också se hur eleverna ser på litteraturundervisningen och om de kan relatera till litteraturen de får läsa i skolan.

Jag har arbetat med två huvudfrågeställningar som lyder:

Hur ser lärarna på litteraturundervisning och på att utgå från elevers erfarenheter?

Hur ser eleverna på litteraturundervisning och på att kunna relatera till litteraturen?

Utifrån tidigare forskning på området kommer jag även att föra en diskussion om det är bra eller dåligt att utgå från elevernas erfarenhet. När lärarna talar om att utgå från eleverna menar de då erfarenhet av olika textvärldar eller erfarenhet i form av upplevelser i livet. Detta hade kunnat

² Molloy Gunilla, *Makt mening, motstånd: Litteraturundervisningens dilemman och möjligheter*, (Stockholm, 2009), s.43.

³ Olin-Scheller, Christina, 2008, s. 132.

⁴ Olin-Scheller, Christina, 2008, s. 149.

varit en fråga i enkäten men det är det inte. Jag har istället kunnat se vad de spontant har svarat på frågan om erfarenhet. Jag har också arbetat med flera underfrågor för att kunna besvara min frågeställning bland annat hur lärarna arbetar med litteraturen, vad eleverna får läsa för litteratur samt får eleverna vara med och påverka valet av litteratur. Syftet med att ha med flera underfrågor är också för att kunna se vad som finns under ytan av lärarnas bild av hur deras undervisning sker. Forskning har visat att många lärare har en idé om att utgå från eleven men i slutändan så får elever oftast ändå arbeta med frågor kring texten och friläsning. Både Anette Ewalds avhandling *Läskulturer*, och Christina Olin-Schellers avhandling *Mellan Dante och Big Brother* visar att "fri" läsning av bänkböcker och recensionsskrivande dominerar och att boksamtalen lyser med sin frånvaro.⁵

1.3 Uppsatsens disposition

I den här första delen som jag valt att kalla för inledning skriver jag om syftet med min uppsats. Jag förklarar begreppen erfarenhet och literacy för att ni som läser uppsatsen ska förstå hur jag definierar begreppen. Detta är väldigt centralt eftersom erfarenhetskopplad undervisning är i centrum. Jag kommer under nästa rubrik även beskriva hur min undersökning har gått till. I kapitel två presenterar jag tidigare forskning inom det litteraturvetenskapliga området som är relevant för min forskning. Vad läroplanen säger om det aktuella forskningsområdet presenteras även det i kapitel två. I kapitel tre kommer jag att presentera vad jag kommit fram till i min undersökning. Efter resultatet av undersökningen finns som bilagor i kapitel fyra frågeformulären från min enkätundersökning. I kapitel fem presenterar jag slutsatserna av mitt arbete.

1.4 Genomförande av undersökningen

Uppsatsen bygger på en enkätundersökning som jag gjort på en gymnasieskola i mellersta Sverige. Elever och lärare har fått svara på två olika enkäter (finns som bilaga i kapitel fyra). Eleverna som svarat på enkäten kommer från två olika klasser men båda klasserna läser Svenska B men med två olika lärare. Ena klassen är en årskurs tre på naturvetenskapliga programmet och den andra klassen går i årskurs två på byggprogrammet. 19 elever på det naturprogrammet har besvarat enkäten och 18 på byggprogrammet. Det är i stort sett hela klassen som besvarat enkäten, en i varje klass var borta under det tillfälle då de besvarade enkäten. De flesta har också besvarat alla frågor jag ställt någon enstaka elev har hoppat över någon fråga. Frågorna de valt att inte svara på är olika hos eleverna. Jag anser att mitt urval av elever är representativt för skolan.

⁵Molloy, Gunilla, 2009, s.25.

Av lärarna är det ett större bortfall än jag önskat. Fem av skolans tretton svensklärare har besvarat enkäten. Men på grund av deras spridning i kön, ålder och på de program som de undervisar så anser jag ändå att jag får en representativ bild av skolans undervisning. Vad bortfallet beror på kan jag bara spekulera i men en av lärarna har uppgett tidsbrist och en annan att hon var ny på skolan och som lärare.

2. Hur gör man en litteraturläsare?

Titeln på det här avsnittet har jag lånat från Örjan Torells bok *Hur gör man en litteraturläsare? Om skolans litteraturundervisning i Sverige, Ryssland och Finland*. Titeln anspelar på som jag ser det en svår fråga men också på den fråga som alla svensklärare önskar att de hade svaret på. Örjan Torell lektor i litteraturvetenskap har varit redaktör till boken där han och hans medförfattare resresenterade från Finland och Ryssland visar att vårt sätt här i Sverige att undervisa kanske inte är det bästa. Det som undersöks i den här rapporten är huruvida den nationella skolkulturen lyckas generera lässtrategier. Torell menar att enda sättet att mäta det är att se till elevernas kompetens. För att skapa lyckade lässtrategier menar Torell vidare att det krävs att skolkulturen har bra ramstrategier för hur eleverna ska lära sig hur man kan arbeta med litterära texter.⁶ Det kommer fram i deras undersökning att de ryska eleverna tänker mera självständigt kring litteraturen än deras jämgamla grannar i Sverige och Finland detta trots deras "katederundervisning." Men att det skulle vara katederundervisningen som gör bra litteraturläsare menar Torell är en förenklad bild. I Ryssland använder pedagogerna sig av teoretiska och filosofiska perspektiv där svenska pedagoger diskuterar metoder. Denna idénivå är enligt Torell nyckel till att ryssarna lyckas med att få eleverna till goda litteraturläsare. Utan en idénivå menar han att undervisningen blir perspektivlös. Enligt det ryska perspektivet är litteraturen "människokunskap" och undervisningen bygger på förfinade idéer om hur eleverna utvecklar sitt vetande, sin begreppsvärld och sin personlighet i umgänget med litteraturen och andra läsande människor.⁷ I förordet till rapporten skriver Torell så här:

Något tillspetsat kan man säga att den ryska skolkulturen gör stora och mångsidiga ansträngningar för att göra "litteraturläsare" medan skolorna i Sverige och Finland fäster mycket liten vikt vid denna del av sitt allmänna utbildningsuppdrag.⁸

I Sverige menar Torell styrs litteraturundervisningen av ett nyttotänkande och inte av ett humanistiskt tänkande. Frågor som styr undervisningen är vad, hur och varför som syftar till att anpassa innehåll efter eleverna. Ryssland däremot är innehållet givet på förhand och där får

⁶Torell, Örjan (red), *Hur gör man en litteraturläsare? Om skolans litteraturundervisning i Sverige, Ryssland och Finland*, (Härnösand, 2002), s.34-35.

⁷Torell, Örjan (red), 2002, s.38-43.

⁸Torell, Örjan (red), 2002, s.7.

också litteraturen en status som konst.⁹ Den svenska skolkulturen anser Torell vill undvika att ens föreställa sig en humanistisk idénivå av litteraturen. Torell skriver också att det är upp till lärarna i Sverige att dra upp riktlinjer för undervisningen från en ganska fri skolplan men att arbetstiden har beskurits med bland annat konferenser och att det är svårt att på egen hand hinna dra upp ramstrategier.¹⁰ Enligt Staffan Bergsten docent i litteraturhistoria så blev "samhällsnyttig" ett honnörsord under 1970-talet inom all forskning i Sverige. Ord som social och samhälle blev nyttigare än historia och estetik.¹¹ Detta förklarar till en del att litteraturen inte har samma status i Sverige som i Ryssland och varför litteraturen i svenska skolan ofta används som medel för att uppnå andra mål med undervisningen.

Torell går mot strömmen med sin kritik mot svenska skolans metodfokus. Många av de andra forskarna jag har bekantat mig med är mer präglade av denna metoddiskussion och att utgå från eleverna. Rapporten går också emot PISA:s undersökning som gjordes år 2000 där Ryssland hamnade bland de sista länderna, Finland hamnade i topp och Sverige i mitten när man undersökte elevers förståelse av läsning. Men enligt Torell så var detta en kvantitativ undersökning där eleverna fick svara på flervalsfrågor med givna svar. Torell och hans medförfattare var däremot ute efter det litterära läsandet som är flerdimensionellt där flera saker sker samtidigt i texten.¹² Tvärs emot Torell så använder Gunilla Molloy ordet *centralt*¹³ när hon skriver om att läraren ska ha ett eget förhållningssätt till den didaktiska – varför frågan. Hon anser att om inte läraren har ett förhållningssätt till både varför- och vad- frågan så riskerar läraren att okritiskt förmedla ett etablerat och konservativt förhållningssätt.¹⁴ Här går Molloy och Torells synsätt på hur litteratur ska undervisas vitt isär. Torell förkastar dessa didaktiska frågor som Molloy påstår är väldigt centrala för att skapa en meningsfylld undervisning. Där Torell vill diskutera en idénivå diskuterar Molloy didaktiska frågor. I Molloy's undersökning av vad som händer i mötet mellan lärarens val av litteratur och elevens läsning i en årskurs åtta kommer hon bland annat fram till att många elever inte förstår varför de ska läsa litteratur. Eleverna har heller inte förstått vad de ska göra och börjar därför utveckla strategier för att slippa undan litteraturen i skolan. Motståndet hos eleverna är störst bland pojkarna och hon undersöker därför främst motståndet hos dem.¹⁵

⁹Torell, Örjan (red), 2002, s.35-36.

¹⁰Torell, Örjan (red), 2002, s.43-47.

¹¹Staffan Bergsten, Lars Elleström, (Lund, 2004) *Litteraturhistoriens grundbegrepp*, s.10.

¹²Torell, Örjan (red), 2002, s. 14.

¹³Min kursivering.

¹⁴Molloy, Gunilla, 2009, s.46.

¹⁵Molloy, Gunilla, 2009, s.23.

Min egen erfarenhet av både lärarutbildningen och gymnasieskolan är att de didaktiska varför, vad och hur frågorna är etablerade hos många lärare i arbetet med eleverna. Däremot har jag inte kommit i kontakt med filosofiska och teoretiska idénivåer av litteraturundervisningen. Emellertid så får nog de flesta elever höra talas om forntida tänkare som Sofokles, Aristoteles, Bachtin med flera men inte som en nivå av utbildningen, utan snarare för att känna till dem. Detta kommer också svenskläraren Lotta Bergman fram till i sin doktorsavhandling där hon följer fyra olika gymnasieklasser. I en diskussion med en svensklärare som undervisar på industriprogrammet kommer det fram att läraren anser att det är onödigt för svetsare att "känna till" Platon.¹⁶

Hur vill då Molloy att lärare ska motivera eleverna till att läsa litteratur. På varför frågan har hon flera svar på varför eleverna bör läsa litteratur dels för att de skall kunna tänka och diskutera kring viktiga ämnen i skolan och dels för att utveckla en kompetens om moraliska och existentiella frågor. Ett annat viktigt argument till varför eleverna skall läsa litteratur är för att i samtalet om litteraturen utveckla förhållningssättet till andras åsikter och utveckla en kritisk hållning både till egna och till andras argument. Molloy nämner också demokratiuppdraget och kunskapsuppdraget som skolan har vilka båda spelar en viktig roll i litteraturundervisningen.¹⁷

2.1 Utgå från eleverna?

Flera forskare inom litteraturdidaktiken hävdar att inlärningsprocessen är bäst när läraren knyter an till elevernas egna erfarenheter och att detta sker i för liten utsträckning i skolan. En av dem som hävdar detta är Christina Olin-Scheller som skriver att där läsaren får dra paralleller till sitt eget liv och personliga upplevelser och därefter får göra en formell analys ger störst potential till lärande. Hon menar att känslomässigt engagemang och identifikation är betydande för ungdomarna i sitt läsande. Det är främst i det känslomässiga engagemanget som den största skillnaden finns mellan fritidens och skolans skönlitteratur menar hon.¹⁸ I doktorsavhandlingen *Texter i dialog: En studie i gymnasieelevers litteraturläsning* skriven av Birgitta Bommarco kommer författaren fram till att äldre elever ofta finner att den egna erfarenheten kan användas för att belysa och förklara sammanhang inom och utom dem själva. Hon har fått följa en klass på gymnasiet som skriver läslogg och har där sett att eleverna har ett starkt behov av att göra erfarenhets anknytningar. Eleverna reflekterar, funderar och drar slutsatser av läsningen för att sedan dra paralleller till sina egna liv. Detta anser Bommarco är mycket givande och att de till sin hjälp tar de egna kulturella, sociala och psykologiska erfarenheter. Det blir istället för ett formellt

¹⁶Bergman, Lotta, *Makt mening motstånd: Litteraturundervisningens dilemman och möjligheter*, (Stockholm, 2009), s.63.

¹⁷Molloy, Gunilla, 2009, s.48-49.

¹⁸Olin-Scheller, Christina, 2008, s.132.

producerande ett funktionellt producerande menar författaren.¹⁹ Att fritidsläsningen skiljer sig mycket från läsningen i skolan visar också Maria Ulfgard avhandling *För att bli kvinna – och av lust: En studie i tonårsflickors läsning*. Hennes studie visar att tonårsflickorna läser om sådant som ligger dem närmast som till exempel kläder, vänskaprelationer, skolan, gängbildningar och en stark självständig personlighet som står emot gruppsyck är återkommande teman.²⁰ Avhandlingen visar också hur betydelsefull litteraturen är för de här flickornas identitetsskapande. Ulfgard menar att de skulle vinna mycket på att även få läsa sådan litteratur i skolan och med lärarens hjälp diskutera för dem viktiga frågor. Ulfgard menar också att dessa teman som flickorna gärna väljer även går att finna i kanoniserade verk.²¹

En väsentlig skillnad mellan dessa forskare och Torell är deras undersökningsområden. Torell är den enda av forskarna som jag nämner här som har gått utanför Sveriges gränser i sin studie. Frågan är vad som är bäst att undersöka litteraturundervisningen inifrån eller utifrån. Torell är dock medveten om att det inte går att ta Rysslands metod och deras lista av kanon rakt av och föra över den till Sverige.²² Han har utgått från elevernas resultat från olika läsförståelse tester. Gemensamt för Bommarco, Olin-Scheller, Ulfgard och Molloy är att de utgår från elevernas vardagsundervisning i sina studier och har varit ute i skolan och följt eleverna i klassrummet. De får därför lite olika perspektiv på litteraturundervisningen i skolan. Dessutom anser jag att man kan ana att deras egna övertygelser spelar in i deras studier. Jag ser det dock som nödvändigt att undersöka litteraturundervisningen utifrån olika perspektiv för att inte stirra sig blind på samma företeelse eller perspektiv.

Den metod som författarna som talar om didaktiska val främst förespråkar är litteratursamtal och dess många fördelar gentemot andra undervisningsmetoder. En av fördelarna är enligt Olin-Scheller att man med kollektiva samtal kan bygga gemensamma föreställningsvärldar och problematisera texters relation till verkligheten. Hon menar att detta är mycket viktigt för att utveckla nya lässtrategier och en komplex läsförståelse.²³ Här får läraren chansen att lyfta fram och problematisera olika texttyper och läsarter bland annat sådana som berör relationen mellan fiktion och faktion vilket är viktigt för att eleverna skall kunna bredda och fördjupa sina medierepertoarer.²⁴ Bommarco menar att ”det är i dialogen med andra och med det ”främmande”

¹⁹Bommarco, Birgitta, *Texter i dialog: En studie i gymnasieelevers litteraturläsning*, (Malmö, 2006) s.209.

²⁰Ulfgard, Maria, *För att bli kvinna – och av lust: En studie i tonårsflickors läsning*, (Lund, 2002) s.331.

²¹Ulfgard, Maria, 2002, s.347.

²²Torell (red), 2002, s.35-26.

²³Olin-Scheller, 2008, s.39.

²⁴Olin-Scheller, 2008, s.131.

som upplevelsen kan ge upphov till nya erfarenheter och kunskaper i det praktiska arbetet med texter.”²⁵

Det som är viktigt att komma ihåg är dock att det finns olika sorters samtal och att alla inte leder till samma sak. Eva Hultins doktorsavhandling *Samtalsgenre i gymnasieskolans litteraturundervisning: en ämnesdidaktisk studie* visar på att fyra olika samtalsgenrer förekommer i skolan. De samtalsgenrer som finns enligt Hultin är det undervisande samtalet, det texttolkandesamtalet, kultur- och normdiskuterande samtalet och det informella boksamtalet. Dessa genrers syften skiljer sig mycket åt. I det undervisandesamtalet ses litteraturen som en kunskapskälla. Texterna behandlas mer som en historisk källa än som en gestaltning av ett tema i skönlitterär form. Det texttolkande samtalets syfte är att uppnå en djupare förståelse för den skönlitterära texten, vilket görs genom tolkning och analys. Det informella boksamtalets syfte är att väcka läslust genom att få eleverna att delge varandra vad de läst på fritiden. Syftet med det kultur- och normdiskuterande samtalet är att skapa kulturell förståelse av den svenska kulturen och andra kulturer och att ge eleverna möjlighet att diskutera tankar, frågor och åsikter kring normer och värderingar för handlande.²⁶ Hultin ser dessa fyra olika samtalsgenrer representerade hos de fyra gymnasielärare hon följer under sin studie. Hon frågar sig om hon ifall hon hade följt tio lärare om hon då fått tio olika genrer. Att varje lärare har sin stil anser jag inte är så konstigt med tanke på att de får lägga upp undervisningen fritt utifrån läroplan. Jag menar dock att det skulle gynna eleverna om lärarna var medvetna om dessa olika samtalsgenrer och dess olika syften för att få med olika perspektiv i sin undervisning.

2.2 Kanon i skolan?

Går kanon att förena med elevers erfarenheter och är det önskvärt är en av frågorna som jag har funderat kring när jag arbetat med uppsatsen. Docent i litteraturvetenskap Lars Brink skriver i boken *Kanon och tradition, Ämnesdidaktiska studier om fysik-, historie- och litteraturundervisning* om kanon i skolan och i samhället. Av diskussionen han för i boken och presentationen av olika forskningsresultat inom området blir det synligt att tydliga svar är svåra att finna. Brink talar om kanon som ett sätt att skapa ett nationellt sammanhang i vårt samhälle som blivit mer individuellt och mångkulturellt. Brink ifrågasätter sedan själv detta när han diskuterar om det ens är möjligt att tala om ett gemensamt kulturarv i ett sådant mångkulturellt samhälle.²⁷ Brink beskriver också en undersökning gjord av läraren Anna Nordlund på ett gymnasium i Stockholm 1993.

²⁵Bommarco, 2006, s.218-219.

²⁶Hultin, Eva, *Samtalsgenrer i gymnasieskolans litteraturundervisning: En ämnesdidaktisk studie*. (Örebro, 2006) s.283-289

²⁷Lars Brink, *Kanon och tradition, Ämnesdidaktiska studier om fysik-, historie- och litteraturundervisning*, (Gävle,2006), s-35-36.

Undersökningen omfattade 121 avgångselever och deras svensklärare. Det som hon kom fram till var att lärarna och eleverna först var överrens om att litteraturundervisningens syften var litteraturpedagogiska och personlighetsutvecklande. Eleverna däremot uppfattade att lärarnas syfte var rent litteraturvetenskapligt och litteraturhistoriskt. Nordlund fann att lärarna inte frångick vad som uppfattas som den västerländska och svenska kanon i sin undervisning. Det lärarna och eleverna ansåg som viktigast var att litteraturundervisningen utvecklar den språkliga förmågan och ger insikt i idéströmningar och existentiella frågor. En stor majoritet av eleverna ville att litteraturen skulle ge ett andrum och avkoppling i skolan men många elever ansåg också att det var viktigt med litteraturhistorisk bildning.²⁸

Anna Nordlunds undersökning får även stöd av andra forskningsresultat som visar att många lärare håller fast vid kanon i skolan och speciellt vid den litteraturhistoriska undervisningen. Men det finns också forskning som visar att friläsning är dominerande och att eleverna får välja litteratur själva, vilket då nästan alltid blir populärlitteratur. Fil. Dr i litteraturdidaktik Anette Årheim har skrivit en avhandling där hon kommer fram till att eleverna på den gymnasieskola hon undersökt läste få skönlitterära verk i sin helhet och dem de läste var samtidslitteratur. Denna litteratur menar hon är främmande för lärarna eftersom den inte finns med i deras utbildning och att de då inte heller har analysverktyg för den.²⁹ Samtidigt menar Brink att populärkultur inte verkar finnas med i dagens planerade skolverksamhet. Inte heller finns biografier eller dokumentär texter med i skolan och Brink anser att det är bevis för en viss tröghet i skolan.³⁰ Han har också kunnat se att en utveckling mot litteraturen som ett mer färdighetsämne sker i skolorna och lärarna tycks överge den lista med skolkanon de byggt upp.³¹ Som jag ser det så läser alltså enligt forskningen eleverna populärkulturella böcker då inte skolan är med och styr deras litteraturundervisning.

Nordlund är inte ensam om att få fram ett resultat som visar på att lärarna säger sig ha ett syfte med undervisningen men lär ut efter ett annat. Stefan Lundström som är doktorand i litteraturvetenskap vid Umeå universitet är medförfattare i boken *Makt, Mening och Motstånd*. Lundström skriver i kapitel fem om svenskämnets textval. Lundström har träffat nyutexaminerade läraren Annika som arbetar på en gymnasieskola. Annika har en vilja att göra något annat än att arbeta med kanon efter en vedertagen mall med en kronologiskt uppbyggd litteraturorientering som hon bygger sin undervisning på när Lundström träffat henne. I sin undervisning har hon fått stöd av läromedlen menar Lundström trots att hon själv anser att hon inte använder sig av

²⁸Brink, 2006 s.152-153.

²⁹Lena Kåreland, red, (Stockholm, 2009) Läsna bör man...? – den skönlitterära texten i skola och lärarutbildning, s.70.

³⁰Lena Kåreland, red, (Stockholm, 2009), s.45.

³¹Lena Kåreland, red, (Stockholm, 2009), s.61.

läromedel särskilt ofta. Lundström antyder också att hennes svårighet att göra något nytt av undervisningen inte bara är denna mall som ofta används utan för att hon själv är främmande inför kulturarvet då hon bara läser deckare.³²

Använder läraren klassiska verk i sin undervisning anser jag att det är av betydelse att läraren själv är bekant med både verken och den tid då de skrevs för att kunna ge något mer till eleverna än att de "bara" ska känna till verken. Christina Olin-Scheller menar att eleverna kan i sitt arbete med litteraturen utveckla sin förmåga till reflektion och en kritisk kompetens. Detta mål menar hon kan delvis nås med klassiska kanon men att förutsättningen är att lyfta betydelsefulla och intressanta värden för läsarna och deras samtid. Hon påpekar även vikten av att knyta an till den aktuella epokens läsares förutsättningar och livsvärldar och sätta in dem i en historisk, kulturell och social kontext.³³ I en studie om gymnasieelevers läsning av Olin-Scheller visade det sig att tjejer och killar läser på olika sätt. Tjejerna har en läsroll som här kallas "läsaren som tänkare". Tjejerna ville att texterna skulle vara "sanna" och ha ett budskap. Det skulle gärna finnas en stark kvinna/tjej som slogs mot orättvisor. Killarna däremot läste utifrån läsrollen "läsaren som hjälte" där hjälten alltid var en han som skulle övervinna faror och slåss mot skurkar. Enligt Olin-Scheller så är tjejernas sätt mer framkomligt i litteraturen i skolan. Texterna i skolan innehöll oftare realism och budskap men detta kan kanske också förklaras med att de flesta lärare som var med i undersökningen var kvinnor. Dessa läsroller som är dominerade hos tjejer och killar gör det svårt att läsa kanoniserade texter. För att läsa dessa texter menar Olin-Scheller att eleverna måste erövra läsrollen "läsaren som tolkare" Med det menar hon att läsaren kan se texten ur olika perspektiv. Hon finner även två andra anledningar som gör att många elever finner ett motstånd mot kanoniserade texter. Den första anledningen är att de melodramatiska inslagen är få i dessa texter, vilka eleverna gärna vill ha i en text. Den andra anledningen är att eleverna ofta får läsa utdrag från kanon bland annat i olika antologier. Hon menar att dessa utdrag är ryckta ur sitt sammanhang och är svårtillgängliga för eleverna.³⁴

Det är väldigt tydligt att det finns både för- och nackdelar med att läsa klassiska verk i skolan. Att lärarens roll är viktig och hur det arbetas med verken är betydelsefullt för att eleverna skall få ut något av undervisningen, det är författarna överrens om. Få av författarna presenterar några verk som de anser som särskilt viktiga för eleverna. Det finns helt klart ett motstånd mot att upprätta listor med klassiska verk. Däremot nämner Olin-Scheller några böcker som fungerat i undervisningen enligt henne. Detta är nyare verk som Jonas Gardells *Ett ufo gör entré*, Jan

³²Stefan Lundström, *Makt, Mening och Motstånd, Litteraturundervisningens dilemman och möjligheter, Kapitel 5 Skuggspel- om svenskämnets texturval*. (Stockholm, 2009) s.151-153.

³³Olin-Scheller, (2008) s.149.

³⁴Olin-Scheller, (2008) s.130-135.

Guillous *Ondskan* och Mitch Alboms *Tisdagarna med Morrie*. Det är mycket upp till läraren vad dennes elever får läsa och med det följer ett ansvar. Jag anser att med ansvaret följer att läraren själv läser och inte bara läser deckare som exemplet med läraren Annika som Brink tog upp. Har läraren liten kännedom om litteratur är det lättare att enbart följa mallen i läroboken som Annika gjorde. Målet med litteratur i skolan kan inte vara att eleverna ska ha läst så många klassiker som möjligt detta ger bara en allmänbildande kompetens. Målet måste vara att skapa en förståelse hos eleverna. Brink finner ett motstånd och ett förnekande av listor med kanon hos lärare samtidigt som några hävdar att det redan finns en sådan lista. Brink har ändå hittat en dold lista med skolkanon. Han har i samtal med lärare kommit fram till att det finns en sådan lista. Många av lärarna använder sig av ungefär samma skönlitteratur och ofta sådant de själva har fått läsa som unga.³⁵

En uppfattning som Christina Olin-Scheller stötte på i sin studie bland lärare var att bildning var att läsa gamla klassiker, detta visade sig också i undervisningen. Litteraturhistorien var ett givet stoff och det förekom ett okritiskt kopierande av kanon. Undervisningen var ofta också upplagd epok för epok och det fanns en stress både hos lärare och elever för att hinna med allt. Olin-Scheller presenterar därför i sin bok Bernt Gustavssons bildningstanke som hon anser är bra på grund av att den både är subjektiv och objektiv³⁶. Gustavsson skriver:

Kunskap och lärande är på det sättet en relation mellan det vardagligt bekanta, och det nya, okända och främmande. Detta är också bildningstankens betydelse och mening.³⁷

Denna bildningstanke anser jag är väldigt bra för att inte främmandegöra texterna för mycket för eleverna. I stället för att lära "om" litteratur, så kan man lära "i" litteraturen och "genom" litteraturen.

2.3 Vilket litteraturämne?

Ämnet svenska i skolan är väldigt omfattande. Flera försök har gjorts för att definiera svenskämnet. Titeln på det här avsnittet är tagen ur Birgitta Bommarcos avhandling *Texter i dialog* som jag nämnt tidigare. I Bommarcos avhandling så använder hon sig av Lars-Göran Malmgrens definitioner av ämnet, han delar upp svenskämnet i tre ämneskonstruktioner. Ämneskonstruktionerna är uppdelade i svenska som ett färdighetsämne, svenska som litteraturhistoriskt bildningsämne och svenska som erfarenhetspedagogiskt ämne. I svenska som färdighetsämne är den formella färdighetsläsningen viktigare än litteraturen. I svenska som litteraturhistoriskt bildningsämne är kulturarvet det viktigaste. Litteratur är kanon och att läsa

³⁵Lena Kåreland, red, (Stockholm, 2009), s.60.

³⁶Olin-Scheller (2006) s.27-28.

³⁷Bernt Gustavsson, *Bildning i vår tid. Om bildningens möjligheter och villkor i det moderna samhället*. (Stockholm, 1996) s.19.

litteratur anses som både personlighetsutvecklande och bildande. Svenska som ett erfarenhetspedagogiskt ämne bygger på ett funktionellt och kommunikativt arbetssätt. Det erfarenhetspedagogiska ämnet framhäver genom litteraturen såväl historiska perspektiv som existentiella frågor.³⁸

Verkligheten är mer komplex och lärare kan vandra mellan dessa olika ämneskonstruktioner. Jag anser dock att dessa konstruktioner är viktiga att känna till när man gör en undersökning av svensklärares undervisning för att tydliggöra strukturer och synsätt i undervisningen.

2.4 Vad säger läroplanen?

I den nya ämnesplanen i svenska Gy11 står det:

I undervisningen ska eleverna få möta olika typer av skönlitteratur och andra typer av texter samt få innehållet i relation till egna erfarenheter, intressen och den egna utbildningen.³⁹

I läroplanen har man alltså tagit fasta på att det är bra att utgå från elevernas erfarenheter, intressen och den utbildning eleverna valt. Med hjälp av skönlitteraturen, olika slags texter och andra medier står det också i läroplanen att eleven skall lära känna sin omvärld, sina medmänniskor och sig själv. Flera av de forskare jag nämnt tidigare nämner identitetsbygget som en viktig del av litteraturundervisningen och detta har blivit ännu tydligare i den nya ämnesplanen. I Lpo94 står det under rubriken *Kunskaper och lärande* att "eleverna ska få möjlighet att reflektera över sina erfarenheter och tillämpa sina kunskaper".⁴⁰ I den nya gymnasieskolan står det inskrivet i kursplanen.

I min enkätundersökning bland eleverna så läser dessa fortfarande efter den gamla läroplanen Lpo94 eftersom de läser svenska B. Även här poängteras att utgå från vald studieinriktning men inte att utgå från elevernas egna intressen och erfarenheter, detta är en nyhet i den nya kursplanen. Svenskämnets syfte är enligt Lpo94 att stärka den personliga och kulturella identiteten, att utveckla tänkandet, kreativiteten och förmågan till analys och ställningstagande. Båda kursplanerna syftar till ett så kallat identitetsbygge men det har blivit tydligare i den nya kursplanen för svenskämnet. Utvecklingen har alltså gått mot en mer individanpassad skola. Hur individanpassat är det möjligt att göra skolan? Är det ens önskvärt? Enligt Torell som jag nämnt tidigare så är det inte det. Årheim varnar för riskerna med för mycket individualisering. Den största risken med att alltid utgå från sig själv är att man blir centrum i sitt eget universum istället för en världsmedborgare. Med utgångspunkt i sig själv kan det vara svårare att känna den empati

³⁸Bommarco (2006) s.13-14.

³⁹http://www.skolverket.se/kursplaner_och_betyg/laroplaner_och_kursplaner 10/10-11

⁴⁰http://www.skolverket.se/kursplaner_och_betyg/laroplaner_och_kursplaner 11/10-11

som krävs för att skapa sunda värderingar. Likaså kan det vara svårare att skapa en narrativ fantasi om man alltid ska utgå från sig själv.⁴¹ För som det står i nya kursplanen så ska eleverna kunna öppna upp för nya tankesätt och perspektiv. Så här står det i nya ämnesplanen:

Undervisningen ska också leda till att eleverna utvecklar förmåga att använda skönlitteratur och andra typer av texter samt film och andra medier som källa till självinsikt och förståelse av andras människors erfarenheter, livsvillkor, tankar och föreställningsvärldar. Den skall utmana eleverna till nya tankesätt och öppna nya perspektiv.⁴²

Ett annat problem som bland annat Olin-Scheller tar upp är att det är vanligt att lärare undervisar i en och samma kurs på väldigt olika nivåer. Eleverna på yrkesförberedande program får en slags bildning "light" version av kursen. Den risk hon ser med detta är just att identitetsbygget hos eleverna på yrkesförberedande program blir lidande. Hon menar att detta är en process som tar tid och måste få ta tid. Olin-Scheller skriver:

Om man, liksom jag, uppfattar att vi lever i en sammansatt multimodal språkkultur där texter, bilder och ljud i samverkan används för att representera verkligheten, måste vi erbjuda alla elever redskap för att navigera denna arena.[...] Det är i arbetet med olika texter, däribland litteratur, som barn och ungdomar kan utveckla sin förmåga till reflektion och kritiska kompetens.⁴³

Hon är dock inte säker på att alla elever ska läsa samma slags texter och skönlitteratur.

⁴¹Lena Kåreland (red), (Stockholm, 2009), s.82.

⁴²http://www.skolverket.se/kursplaner_och_betyg/loroplaner_och_kursplaner_10/10-11

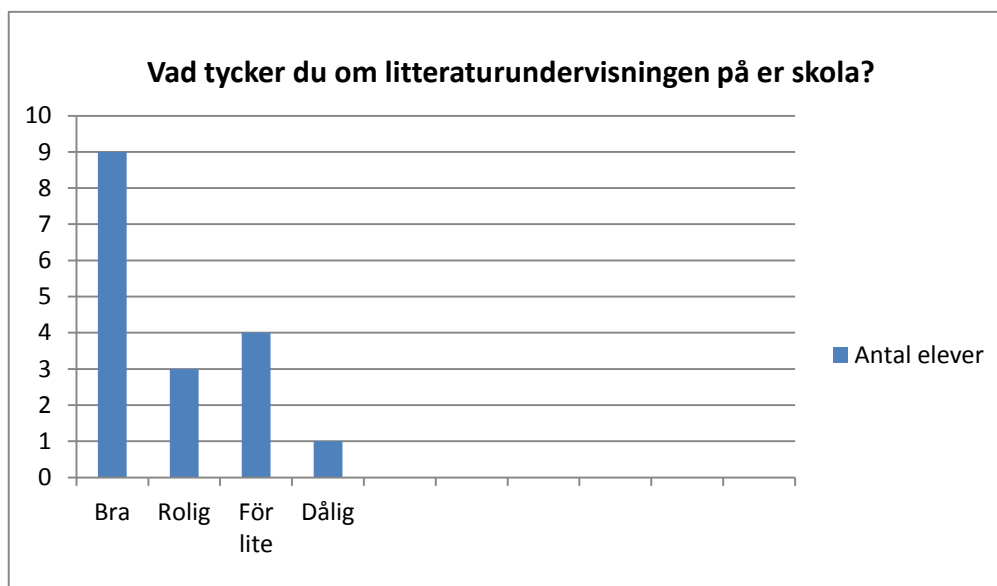
⁴³Christina Olin-Scheller, (2008) s.148-149.

3. Litteraturundervisningen på gymnasieskolan

Här kommer jag att redovisa för mina resultat, som jag fått genom min enkätstudie på den gymnasieskolan som jag har samarbetat med. Jag kommer att varva text med tabeller för att tydliggöra svaren på enkätfrågorna. Jag har avstått från att visa alla svaren i olika tabeller då detta skulle kräva ett för stort utrymme i uppsatsen. Ett annat problem med att göra tabeller av alla frågor är att kategorisera där svaren är väldigt olika. Jag har fått redovisa för svaren lite olika från byggprogrammet och naturvetenskapsprogrammet därför att omfånget på svaren har varit så olika. Jag har dock försökt att göra redovisningarna så lika som möjligt för att det ska underlätta för ett jämförande mellan de två klasserna. Det är 18 elever på byggprogrammet som besvarat enkäten och 19 på naturvetenskapsprogrammet.

3.1 Eleverna på byggprogrammet

Första frågan i enkäten var en allmänfråga om vad eleverna tycker om litteraturundervisningen. Frågan ställde jag för att få en bild av deras första tanke när de tänker på litteraturundervisningen. De flesta i klassen som man kan se i tabellen tyckte att litteraturundervisningen var bra men fyra elever tyckte att det var för lite litteratur i skolan. Det var dock bara en elev som tyckte att undervisningen var dålig. En elev skrev också "Jag är inte intresserad av det så jag bryr mig inte så mycket...".



Tabell 1.

På frågan om de får läsa "bra" litteratur i skolan blev svaren väldigt blandade. Åtta av eleverna ansåg att de fick läsa bra böcker i skolan. En av eleverna som tyckte att böckerna var bra ansåg

samtidigt att det var för många feministiska böcker. Tre av eleverna ansåg att de får läsa dålig litteratur. Kritiken som de riktar mot böckerna är väldigt olika. En elev tyckte att de får läsa för gamla böcker en annan vill ha mer blod och brutna ben i texterna. Två av eleverna ansåg att det skulle vara bättre om de fick välja böcker själva. Tre av eleverna har inte svarat på frågan.

Det är inte många av eleverna i den här klassen som läser skönlitteratur på fritiden. Fem elever uppgav att de läser skönlitterära böcker hemma. En av killarna uppgav att han "läser minst tre timmar om dagen. Jens Lapidus och andra deckare". En av tjejerna i klassen uppgav att hon läser *Varför gråter inte Emma?* av Magnus Wennerholm och Emma Jangestig. Boken är verklighetsbaserad och handlar om en kvinna som tar sig igenom en stor sorg när hennes två barn blir mördade. Två andra genrer har också nämnts av eleverna som läser skönlitteratur och det är skräck och fantasy.

Det är dock bara en elev som uppgav att han/hon inte läser något. Så här ser läsandet ut i klassen: (observera att samma elev kan ha kryssat i flera alternativ.)

Tidningar (inte serier): 9st

Serier: 1st

Skönlitteratur: 5st

Vetenskapliga skrifter: 1st

Annat: (Som eleverna själva uppgett.)

Fantasy böcker: 1st

Filmtext: 2st

På internet: 3st

Körkortsboken: 1st



Tabell 2.

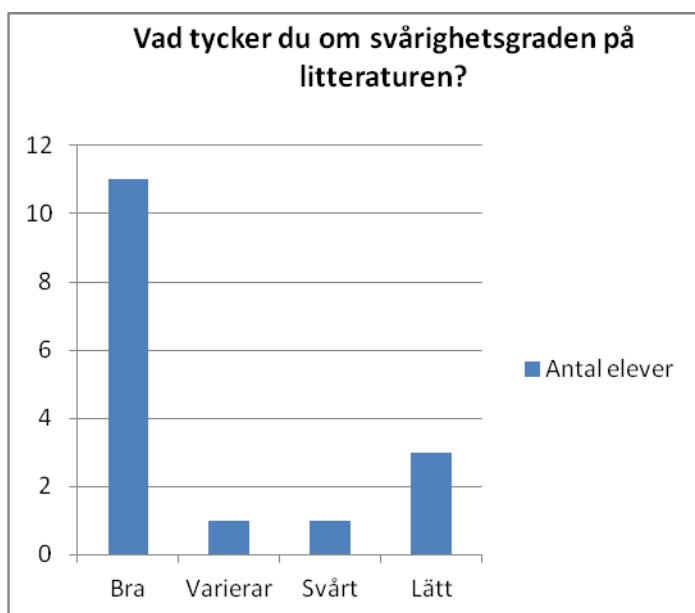
16 elever uppgav alltså att deras lärare valde vilken litteratur de skulle läsa. Nio av eleverna var missnöjd med detta och vill välja litteratur själva. En elev ansåg att klassen skulle få rösta. Några av eleverna motiverade även varför de tyckte det var bra att läraren valde. En av eleverna skrev så här: "Läraren väljer, jag tycker de väljer bra och har mer insikt i vad vi ska läsa, så det är bra." En annan elev skrev: "Nej läraren sköter sig fint. Vi kommer bra överrens."

På fråga fyra som löd: Tycker du att litteraturen går att relatera till (känna igen sig i)? Känns det viktigt? Motivera! Så tyckte nio av eleverna att de inte kunde relatera till litteraturen. De tyckte heller inte att det var viktigt. Två av eleverna tyckte inte att de kunde svara på frågan för de har svårt att förstå vad de läser och de läser väldigt sällan. Tre av eleverna ansåg att man kunde relatera till litteraturen på grund av att de hade läst verklighetsbaserade böcker. Förutom dessa tre elever ansåg också fyra andra elever att de kunde relatera till litteraturen. Dessa fyra elever nämnde dock inte verklighetsbaserade texter som krav för att kunna relatera till det lästa. Bara två av eleverna i klassen har uppgett att det är viktigt att kunna relatera till litteraturen. En av eleverna motiverar det så här: "Ja jag tycker det är viktigt, just för att man kan leva sig in bättre i boken, vilket leder till att den kanske blir mer spännande." Samma elev som tidigare ansåg att de läste för feministiska böcker tycker inte att han kan relatera till böckerna eftersom "alla böcker som vi har läst har handlat om våldtäkter och att det är synd om kvinnan osv." En annan elev ansåg inte att det var viktigt att kunna relatera till boken utan att "boken ska ha en bra story." Vad en bra story innehåller nämner dock inte eleven.

På frågan vad de tycker att de lär sig av litteraturen är det fem av eleverna som inte vet vad de lär sig. Två av eleverna svarade att de inte lär sig så mycket. Två andra har bara svarat ja på frågan. En har svarat att den lär sig lite grann. De elever som har uppgett att de lär sig något specifikt har nämnt: att läsa bättre, mer om litteratur, nya ord, stava och läsa snabbare, att fördjupa sig i boken och redovisa den, läsförståelse och stavning. Eleverna anser alltså att de framförallt blir bättre på att läsa och att förstå vad de läser. Stavningen och ordförrådet anser de blir bättre. En av eleverna lyfter också fram en muntlig del i form av redovisningar.

När eleverna svarat på hur de skulle kunna lära sig mer av litteraturundervisningen så skriver sex av eleverna att de skulle lära sig mer om de läste fler böcker. En elev ville ha intressantare böcker och tre andra nämner svårare böcker för att lära sig mer. Två av eleverna ansåg att de skulle lära sig mer om de fick jobba mer med litteraturen i skolan. En annan av eleverna ville att de ska läsa mer i skolan och inte bara hemma. En av eleverna skrev: "vore ju bra om vi kunde

läsa någon gång i alla fall.” Det var en elev som inte hade någon idé om hur han/hon skulle lära sig mer.



Tabell 3.

”Bra kolumnen” sammanfattar ord som lagom, okej och uttryck som ”inte så svårt men inte lättläst”. De flesta i klassen är överrens om att svårighetsgraden ligger på en bra nivå. Endast en elev anser att den är för svår medan tre anser att den är för lätt.

Frågan hur de får arbeta med litteraturen har de inte besvarat. De har endast besvarat hur de får redovisa det de läst. Det eleverna läst får de redovisa genom att skriva recensioner, ha bokprov eller en bokredovisning, antingen muntligt eller skriftligt.

Fråga nio där jag frågat om de upplever att de får tillfälle att diskutera det de läser med läraren eller med varandra har jag fått väldigt olika svar. Detta är väldigt intressant eftersom det borde vara ungefär samma svar om de får diskutera i grupper eller liknade i skolan. Fyra av eleverna svarade nej på frågan. Tre av eleverna svarade ett kort ja. En elev svarade att det sker på eget ansvar. Fyra elever menade att de ibland får diskutera deras läsning. Så här skrev några av eleverna som gav mer utförliga svar:

”ja, speciellt när man läser samma bok i klassen,

”Vi har kanske gått igenom lite vad som hänt i boken under tidens gång”,

”ibland läser vi ett kort stycke och sedan pratar vi om stycket i grupper”,

”ibland får vi diskutera böckerna men inte så ofta och det är bra”.

3.2 Eleverna på naturvetenskapsprogrammet

Eleverna på naturvetenskapsprogrammet är alla överrens om att litteraturundervisningen de har är bra. Två elever påpekar dock att de anser att de inte haft så mycket litteraturundervisning men de uttrycker inte direkt någon önskan om mer heller. I ett av svaren kan jag dock skönja att eleven syftar på den här terminen och eftersom jag var i klassen i början av höstterminen hade de inte hunnit läst så mycket. Så här skriver några av eleverna när de beskriver litteraturundervisningen:

”Den uppfyller mina förväntningar, dock lite begränsat bokval.”

”Föga imponerande de två första åren. Mycket bättre under sista.”

”Bra, det är skönt när man får lite variation med olika teman osv.”

”Det fungerar bra och är intressant.”

”Vi har inte haft så mycket, men det har varit bra”.

”Den är bra, en blandning då man kan läsa ”gamla” böcker men arbeta med dom på modernt sätt.”

”Jag tycker den är bra. Vi läser böcker både som vi valt själv och som läraren väljer. Vi diskuterar kring dom och arbetar med dom.”

”Hittills bra, varierad och vi har en bra lärare som är tydlig i vad han vill.”

De här svaren som jag valt ut är sådana som är lite mer beskrivande än de andra som till exempel svarat att litteraturundervisningen är bra eller lagom.

På frågan om de får läsa bra litteratur svarade 17 av 19 elever att de läste bra litteratur i skolan.

Eleverna som inte riktigt var nöjda svarade:

”Ibland kan det vara ganska ointressanta och tröga böcker.”

”Ibland får man läsa bra böcker. De gånger då litteraturen är ”dålig” är när man själv har läst boken på fritiden.”

Eleverna som tyckte att litteraturen var bra motiverade ofta varför. Så här beskriver några elever varför de tyckte att litteraturen var bra:

”I svenskan tycker jag att vi fått läsa bra litteratur som har varit intressant och bra kopplat till det vi har jobbat med. Vi läser inte bara för att läsa utan det finns en mening med varför vi läser just den boken.”

”Ja, eftersom vi har fått välja böcker ibland så får vi läsa bra böcker. Men även om läraren väljer bok blir det bra böcker, eftersom läraren tar hänsyn till vilka böcker som kan vara intressanta för vår målgrupp.”

”Ja, oftast nya och kända böcker.”

”Ja. Tycker att det varit intressant mestadels! Man har i alla fall lärt sig något av varje.”

”Det finns romaner och noveller som vi elever blir ”tvingande” till att läsa då läraren anser att de är relevanta till de ämnen vi berör för tillfället, men det är oftast bra böcker.”

”Jag anser att våra böcker är relativt djupa och intressanta. Vilka vi läser styrs beroende av urvalet och undervisningen dvs. vi väljer inte böckerna.”

”De flesta böcker brukar vara bra, de hör ihop med temat och är hyfsat avancerade.”

”Mycket bra, men då ska det helst vara skönlitteratur.”

”Ja, den är varierande, det tycker jag är bra.”

”Vi har än så länge bara fått läsa en bok (Romarblod av Steven Saylor) men det var en väldigt bra och spännande bok med bra flyt i. En bok som också gav en bra inblick i hur Rom såg ut 70f.kr., alltså bra händelsemässigt men även historiemässigt.”

” Ja det är ofta böcker i genrer som passar mig.”

Jag har här försökt att ge en varierande bild av hur eleverna svarade på frågan. Svar som inte finns redovisade här är enklare svar utan motivering som till exempel ”Helt okej” och ”Ja än så länge.”

I den här klassen är det många som läser på fritiden. En elev har dock inte svarat på denna fråga. Så här ser läsandet ut i klassen: (Som jag skrev tidigare så kan samma elev ha fyllt i flera alternativ)

Tidningar (inte serier): 13st

Serier: 4st

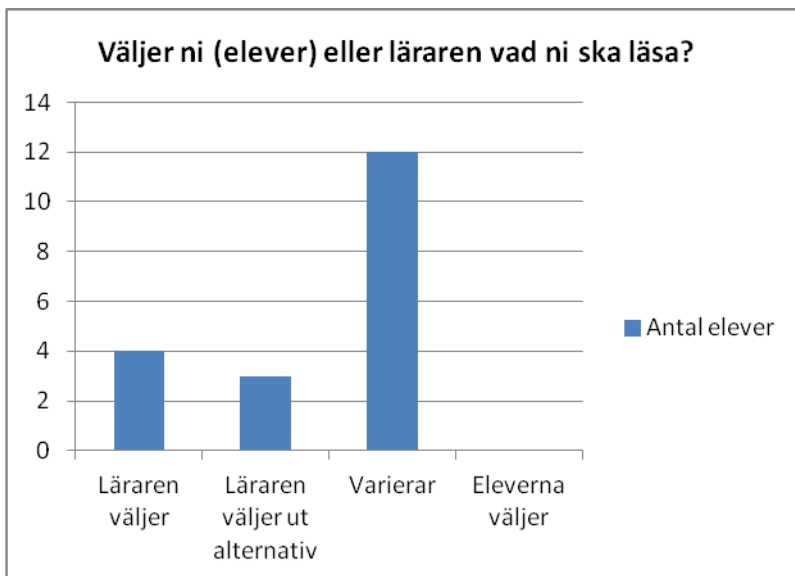
Skönlitteratur: 17st

Vetenskapliga skrifter: 6st

Annat: Manga 1st.

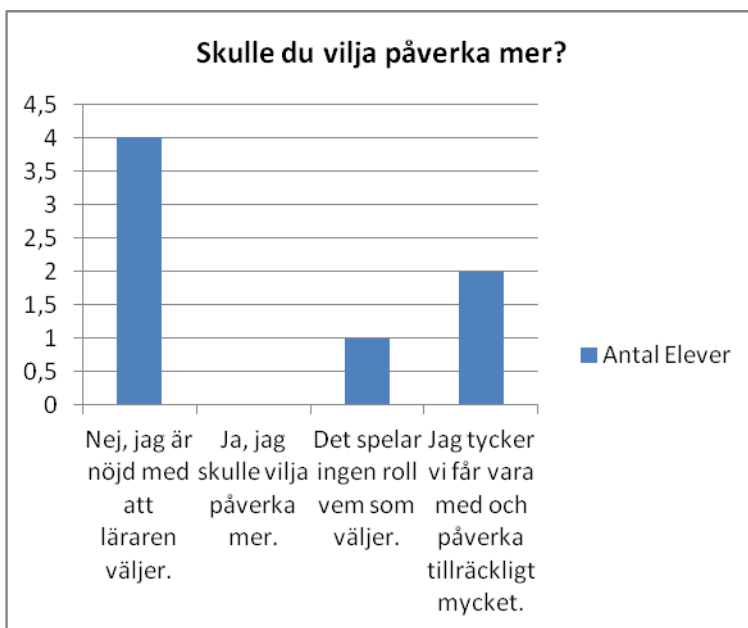
(En av eleverna uppgav att även om hon läser både tidningar, serier och skönlitteratur så blir det mest på sommarhalvåret.)

På frågan om elever eller lärare väljer ut litteraturen menar de flesta elever att det varierar som man kan se i tabellen nedan. Det är bara sju av eleverna som har kommenterat huruvida de skulle vilja vara med och påverka undervisningen mer eller inte. Med tanke på svaren så verkar de flesta elever nöjda. Jag visar ändå svaren på huruvida de vill påverka mer eller inte i tabell fem.



Tabell.4

Flera av eleverna påpekar att läraren väljer ut alternativ eller att de väljer själv utefter det tema som klassen arbetar med. Även om kolumnen med "eleverna väljer" här är tom så får eleverna ibland enligt svaren välja en bok som de ska läsa på fritiden. De ska sedan redovisa för boken på något vis men dessa svar är redovisade under "varierar".



Tabell 5.

Intressant med de här svaren är att det inte är någon av eleverna som säger att de vill påverka valet av litteratur mer.

På fråga fyra som löd: Tycker du att litteraturen går att relatera till (känna igen sig i)? Känns det viktigt? Motivera! så ansåg 14 av eleverna att de kunde relatera till litteraturen. Förutom dessa 14 svarade tre elever oftast och två ibland. Ingen av eleverna ansåg alltså att detta inte var

möjligt. Att det var viktigt att känna igen sig i litteraturen tyckte 13 av eleverna, två svarade nej, en svarade kanske, behöver inte vara det skrev två och en elev svarade inte på frågan. Så här svarade några av eleverna på frågan:

"Ja, beror väl på boken men man brukar oftast hitta något att relatera till i boken. Antar att det är viktigt, kan få en att vilja fortsätta läsa."

"Oftast drar jag paralleller mellan böcker (beror på vad som läses) och undervisningen. Tror att man behöver en viss insikt i litteraturen för att få en ökad förståelse för människor och samhället."

"Ja men självklart bara viss sorts litteratur. Jag anser att det är viktigt för att inte tappa intresset för det man läser."

"Romanerna är oftast skrivna för att ge en känsla av inlevelse, så det går att relatera till. I skönlitteratur är det viktigt att relatera till för att kunna skapa en bättre bok. Läroböcker svåra att relatera till."

"Ja, det är väldigt viktigt då det skapar en förståelse hos läsaren dvs. förståelse för t.ex. tankar och känslor som individen har."

"ja jag tycker det men det känns inte viktigt."

"Ibland gör den det vilket är bra för då blir den mindre abstrakt."

"Ja absolut. Om inte annat blir det för tunt att läsa."

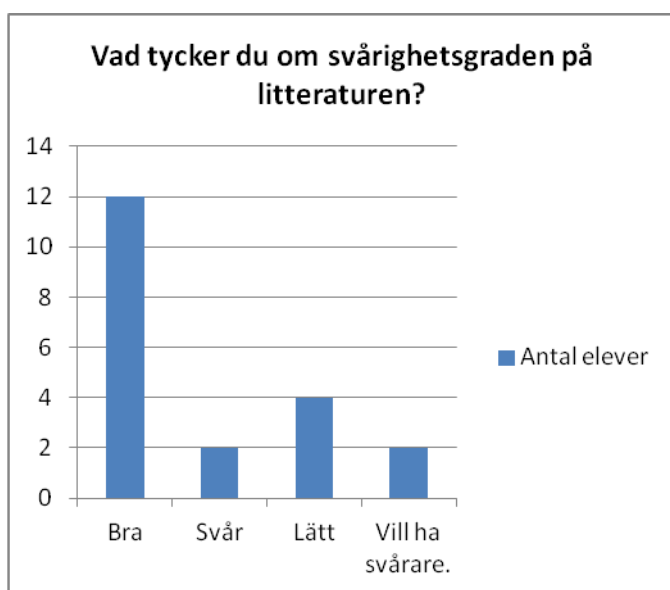
"Ja man skulle annars förlora intresset för boken."

På frågan vad de lär sig av litteraturen fick jag i den här klassen många olika svar. Eleverna tar upp saker som nya ord, stavning, bättre läsförståelse och att man kan använda sig av olika stilar när man skriver. Flera elever nämner också att de lär sig att det finns många olika sätt att tänka på, olika syner på samhället och "saker." Hur man bygger upp längre texter och hur man fångar läsarens intresse menar en elev att den lär sig. Olika genrer, litteraturhistoria och olika författarskap är också något några elever anser att de lär sig. I arbetet med litteraturen anser några att de också lär sig hur de ska summera det de läst och hur man redovisar det på ett bra sätt. En elev skriver också att den blir bättre på historia. Det finns även tre elever i klassen som inte kommer på någonting som de lär sig av litteraturen.

Elevernas förslag på hur de skulle kunna lära sig mer av litteraturen är framförallt att läsa mer (6 elever) och variera både litteraturen och arbetet kring litteraturen (4 elever). En av dessa elever ansåg också att han/hon skulle lära sig mer om läraren använde sig mer av film i undervisningen som en variation till litteraturen. Fyra elever vet inte hur de skulle kunna lära sig mer. Två elever vill ha mer diskussion. En av eleverna uppgav att eleven vill diskutera mer kring hur samhället

såg ut då författaren skrev boken för att kunna diskutera hur samhället påverkade boken. En elev har svarat att fråga läraren mer skulle göra att eleven lärde sig mer.

Så här svarade eleverna på frågan om svårighetsgraden på litteraturen:



Tabell 6.

Eleverna som man kan se här i tabellen tycks överlag vara mycket nöjd med svårighetsgraden på litteraturen. Ingen svarade att den var dålig men två önskad att den var svårare. Fyra elever ansåg att den var för lätt.

Eleverna uppgav att de arbetar med litteraturen genom att först läsa sedan får de antingen redovisa skriftligt eller muntligt. När de får redovisa skriftligt har flera av eleverna uppgett att de får skriva recensioner eller bokprov. Om det är muntlig redovisning får eleverna antingen diskutera boken i grupper tillsammans med läraren (vanligast enligt flera av eleverna) eller hålla muntliga föredrag om det de läst.

Eftersom de arbetar mycket med diskussioner i grupper så svarade alla elever att de får diskutera det de läser (som var fråga elva i min enkätundersökning). En elev upplevde dock att de inte får diskutera så mycket med läraren men att de får muntlig respons på deras diskussion av läraren. En annan elev ansåg att de borde diskutera ännu mer än vad de gör för att få större förståelse.

3.3 Fem svensklärare på gymnasieskolan

Det är alltså fem svensklärare som svarat på min enkät. Jag har valt att döpa lärarna till A, B, C, D och E för att lärarna ska få vara anonyma.

På första frågan hur de väljer litteratur till eleverna har alla lärarna svarat lite olika.

Lärare A har uppgett några olika alternativ på hur det kan gå till när de ska läsa litteratur i klassen. Eleverna kan få välja utifrån teman eller epoker. Läraren kan också ha valt ut tre titlar från temat/epoken som eleverna sedan får välja mellan. Läraren tar ibland hjälp av skolbibliotekarien som presenterar böcker efter det tema som läraren önskat. Läraren väljer ibland även en text utefter tema, angeläget ämne i samhället eller en text med till exempel historiskt intresse som alla elever ska läsa. Det förekommer även att eleverna själva väljer texter helt fritt. Lärare B blandar mellan att själv välja ut vad eleverna ska läsa och att eleverna själva väljer litteratur, då oftast efter redan givna teman som läraren bestämt. I kortare texter styr ofta läraren helt själv vad eleverna skall läsa utefter det aktuella temat. Läraren blandar äldre och yngre litteratur men uppger att läraren undviker allt för gammal litteratur på grund av att eleverna hakar upp sig på språket. Elevernas mognad och om det är en A- eller B-kurs avgör också valet av litteratur. Lärare C blandar vad som anses höra till allmänbildningen och det som passar till kursen, klassen och nivån. Vilken litteratur som finns tillgänglig påverkar också valet. Om någon författare eller något verk är högaktuellt tar lärare C med det i undervisningen. Elevernas studieinriktning styr också till viss mån valet av litteratur uppger läraren. Lärare D väljer ut ett urval med texter/böcker som eleverna får välja på antingen individuellt eller i klassen. Valet styrs efter hur läraren tänkt att de ska arbeta med litteraturen och om det krävs att alla läser samma bok eller inte. Oftast väljer dock eleverna själva vad de ska läsa. Läraren anser att det är huvudsaken eleverna läser, så länge deras val inte är helt "fel." Ibland drar dock läraren upp riktlinjer som eleverna i sitt val måste hålla sig till, till exempel att böckerna ska vara skönlitterära. Lärare E väljer utefter teman. Vilken årskurs eleverna går i påverkar hur mycket läraren styr valet av litteratur. I årskurs ett styr läraren mer vad eleverna ska läsa. Läraren vill att eleverna ska prova på något nytt i skolan men kan även låta elever som är bra i någon genre få "glänsa" ibland. Läraren låter även eleverna vara med och bestämma om de har något bra förslag på litteratur. I årskurs ett vill läraren att eleverna läser samma bok för att ha något gemensamt att diskutera.

På fråga två som handlar om vad som styr valet av litteratur på skolan så har lärarna svarat väldigt lika. Det finns ingen lokalplan i svenska. Det finns klassuppsättningar på skolan och lärarna uppger att det inte är några problem att beställa hem nya. Enligt lärare D och B är det dock bara några få lärare som använder sig av möjligheten att beställa hem ny litteratur till skolan. Lärare A menar att skolbiblioteket och biblioteket i regionen också påverkar vilken litteratur som används i skolan. Lärare C menar att valet är helt upp till den enskilde lärarens tillgång och upplägg. Lärare C menar att det finns samlingar på skolan och att dessa kompletteras utefter tips. Lärare C använder inte uppsättningarna själv utan läraren bestämmer

själv utefter de ganska allmänt hållna nationella styrdokumenterna vad gäller författare och verk. Lärare C framhåller att det kanske blir mer styrt nu med Gy11.

Alla fem lärare menar att eleverna får vara med och påverka valet av litteratur. Lärare D menar att eleverna kan komma med inköps tips till lärarna. Ofta vill dock lärarens elever att han/hon skall välja åt dem då de anser att det är svårt att välja. Lärare C menar att eleverna får välja mer under A-kursen då det är mer styrning mot centrala verk och författare i B-kursen. Lärare B uppger att i A-kursen får eleverna välja mellan två och tre titlar och i B-kursen utefter teman, epok eller författare.

Lärarna arbetar lite olika med litteraturen. Tre av lärarna uppger att de arbetar en hel del med teman medan två uppger att de använder sig mycket av film kopplat till det de läser. Lärare B menar att arbetssättet styrs av faktorer som tid, klasstorlek och intresse hos eleverna. Lärare B använder sig av boksamtal och mer avancerad styrd analys i sin undervisning. Litteraturen används även som en språngbräda för att skriva eller diskutera. Detta sker oftast inom ett tema. Syftet med läsningen styr hur de arbetar med litteraturen skriver lärare E. Lärare E uppger att läser klassen litteratur inom ett tema blir det ofta diskussioner. Läser eleverna för att läsa redovisar de sina kunskaper genom ett bokprov. Ibland är det lästa utgångspunkt för någon skrivövning. Lärare C använder sig av filmmediet för att eleverna lättare skall kunna diskutera bärande tankar som tema, motiv och jämföra med andra verk och använda en biografisk tolkningsmetod. Många elever missar annars dessa tankar menar läraren. Lärare D använder sig också av film i undervisningen. Läraren ger ett exempel på hur de arbetade med litteraturen vid tillfället då läraren besvarade enkätundersökningen. Eleverna får först läsa boken sedan se filmen. Eleverna får under arbetet med boken diskutera och skriva läslogg. Läraren knyter även skriftliga och muntliga argumenterande uppgifter till arbetet med boken och filmen.

Lärarna uppger att de genomför boksamtal i klassen kontinuerligt eller ibland. Det är då främst boksamtal mellan lärare - elever eller elever – elever. I helklass är det dock sällan eller aldrig någon av lärarna som genomför boksamtal, skälet tycks vara att det är för svårt att genomföra och att få en givande diskussion. Lärare C använder sig av en loggbok för elevernas läsoplevelse kontinuerligt och lärare D ibland, lärare A sällan och Lärare B och D aldrig. Skriftlig redovisning av de lästa används kontinuerlig eller ibland av alla lärare. Instuderingsfrågor används inte så ofta eller aldrig. Lärare A och B uppger också att de använder sig av analytiska uppgifter. Lärare C dramatiserar ibland delar av handlingen ur litteraturen. Lärare E använder ibland bokprov med innehållsfrågor och frågor som "kräver tankekraft."

På frågan hur de ser på kanon kontra populärkultur i skolan ser svaren lite olika ut. Det är dock enbart lärare A som talar om bildningsaspekten. Läraren anser att vissa centrala verk ska tas upp. Läraren ser det som viktigt för framtida studier och arbetsliv och för att det finns fördelar med gemensamma referenser i samhället och mellan generationer. Lärare A påpekar dock att populärkulturen också har sin plats i svenskan, dels för komparativa studier och dels för elevernas egen skull. Populärkulturen ser också läraren som ett sätt att få eleverna att börja läsa litteratur. Målet är att eleverna skall kalla sig för läsare. Lärare D skriver så här: "Jag tycker det är viktigt att eleverna får ta del av både och men jag har ingen större 'respekt' för kanon. Ska det läsas litteratur från kanon blir det oftast i form av utdrag eftersom jag vet att eleverna oftast inte uppskattar att läsa denna typ av litteratur." Lärare B skriver: "Jag ser på litteratur som litteratur. Jag ser inte mig själv som någon kulturväktare eller bevarare. Ämnet ska ge eleverna möjlighet att läsa olika texter men det ska ju inte exkludera en viss sorts litteratur av olika anledningar. [...] Bara att använda begreppen innebär en konservatism och förnekande av det postmoderna samhället." Lärare E menar att det är svårt att veta vad av det som skrivs idag som kommer att ses som kanon om 100 år. Lärare C anser att det är ett ansvar att visa eleverna klassiska författarskap. Läraren använder filmmidiet och textutdrag för att diskutera klassiska texter och författarskap. Risker med gamla texter är att ett omodernt språk eller innehåll kan skrämja iväg eleverna menar lärare C.

Om lärarna ansåg att det var viktigt att utgå från elevernas erfarenhet eller om utbildandet till bra litteraturläsare var viktigare, var en fråga jag ställde. Jag frågade även om detta gick att kombinera. Fyra av lärarna ansåg att det var betydande att utgå från elevernas erfarenhet. Lärare B ansåg att det var omöjligt att känna till elevernas erfarenheter utan utgång från deras kapacitet istället. Lärare B tror att skolans traditionella svenskundervisning där eleverna får läsa olika sorters texter skapar en motkultur och skrämmer bort eleverna från litteraturen. Lärare C anser att texten har mindre betydelse än hur läraren väljer att arbeta med den. Både lärare A och D anser att det är viktigt att utgå från elevernas erfarenhet men också att utmana dem. Lärare E låter elevernas erfarenhet styra undervisningen men att man kan komma åt både erfarenheter och "göra" litteraturläsare med ett bra tema.

Fyra av lärarna anser att det är bra att ge eleverna utmanande litteratur och introducera nya sorters texter för eleverna. Lärare C ställer sig lite mer tveksam till frågan och hänvisar till att eleverna läser väldigt lite idag och behöver öva sig i både avkodning, förståelse och tolkning. Lärare B skriver: "En bit över elevens kapacitet är bra på grund av att eleven kanske kan utveckla

sitt språk och erfarenhet. Jag tror däremot att det finns en övertro på att utmanande litteratur kan utveckla eleverna. Snarare är det lärarens kompetens och möjligheterna (tid) som kan vara avgörande. Det går att ha utmärkta samtal om enklare böcker och dessa kan vara mer utvecklande för eleverna än en svår bok.”

De flesta av lärarna gör inte så stor skillnad på vilket program eleverna går när det gäller litteratur. Det som avgör valet av litteratur är snarare läsvanan. Lärare C däremot uppger att skillnad görs och att det står i Lpo94 att så ska göras. Lärare C dramatiserar ibland texter istället för att eleverna skall läsa dem. Lärare B menar att man ofta kan se en nivåskillnad hos eleverna utifrån deras val av studieinriktning.

Sista frågan jag ställde till lärarna var vad deras mål med litteraturundervisningen var och vad de vill att eleverna skall få med sig efter avslutad kurs. Lärare A hänvisar tillbaka till fråga fem där läraren poängterar att det övergripande målet är att eleverna skall bli läsare. Lärare E:s mål är också att eleverna skall bli läsare och nämner även ett allmänbildande mål. Eleverna skall till exempel känna till att Strindberg var en författare. Ett annat mål för lärare E är att eleverna skall utveckla sin empati och få en chans att komma till platser som de inte kommer till i verkliga livet. Lärare D vill att eleverna skall bli medveten om att man genom litteratur kan utvecklas på olika plan bland annat fantasin. Lärare D vill också få eleverna att se litteratur som underhållning och avkoppling. Lärare B är skeptisk till litteraturhistoria och faktamässiga kunskaper som kan googlas fram. Lärare B utgår från att texten i sig själv har ett värde. Målet är att eleven skall kunna läsa texten på ett djupare plan, se bortom texten, relatera samt berika elevens egna upplevda värld på något vis. Läraren ser dock detta som svårt för att det är så få timmar med svenska i skolan. Lärare B försöker att förbereda eleverna på kommande studier genom att ge dem möjlighet att träna deras färdighet i läsning, diskussioner och att vrida och vända på saker och ting. Så här svarade lärare C: ”Ett läsintresse om det går och inte redan finns. Förmåga att kunna diskutera innehåll och form i berättelser som är vårt gemensamma arv. Känna glädje av att ryckas med av en bra berättad historia vare sig den berättas, läses själv eller dramatiseras på film eller scen och känna trygghet i att man inte är ensam i sina upplevelser och känslor inför livet som människa.”

5. Bilagor

5.1 Enkät för elever

Årskurs:

Program:

Kön:

1. Vad tycker du om litteraturundervisningen på er skola?
2. Tycker du att ni får läsa "bra" litteratur? Motivera!
3. Väljer ni (elever) eller läraren vad ni ska läsa? Skulle du vilja påverka mer?
4. Tycker du att litteraturen går att relatera till (känna igen sig i)? Känns det viktigt? Motivera!
5. Vad tycker du att du lär dig av litteraturundervisningen i skolan?
6. Hur skulle du kunna lära dig mer av litteraturundervisningen?
7. Vad tycker du om svårighetsgraden på litteraturen?
8. Hur får ni arbeta med litteraturen i skolan? Får ni redovisa det ni läst på något vis?
9. Upplever du att ni får tillfälle att diskutera det ni läser med läraren? Eller med varandra?
10. Läser du litteratur på fritiden?
Om ja, vad läser du?
(Ringa in de alternativ som stämmer in på dig.)
Tidningar (inte serietidningar)
Serier
Skönlitteratur
Vetenskapliga skrifter
Annat: _____

5.2 Enkät för lärare

Ålder:

Kön:

1. Hur väljer du ut den litteratur som eleverna får läsa?

2. Finns det något som styr valet av litteratur på er skola? Lokalplan? Klassuppsättningar? Hur ofta får ni nya klassuppsättningar av litteratur och vilka/vem väljer ut litteraturen till dessa?

3. Får eleverna själva vara med och påverka vad de ska läsa?

4.1. Hur arbetar dina elever med litteraturen?

4.2. Har du någon gång använt dig av följande alternativ i undervisningen? (Sätt ett kryss efter det alternativ som stämmer för dig.)

Boksamtal med lärare:

Kontinuerligt

Ibland

Sällan

aldrig

Boksamtal i grupp:

Kontinuerligt

Ibland

Sällan

aldrig

Boksamtal i helklass

Kontinuerligt

Ibland

Sällan

aldrig

Loggbok om elevernas läsoplevelse:

Kontinuerligt

Ibland

Sällan

aldrig

Skriftlig redovisning:

Kontinuerligt

Ibland

Sällan

Aldrig

Instuderingsfrågor

Kontinuerligt

Ibland

Sällan

Aldrig

Annat? I så fall vad?

5. Hur ser du på kanon kontra populärkulturell litteratur i undervisningen?

6. Anser du att det är viktigt att utgå från elevernas erfarenhet? Eller är utbildandet till bra litteraturläsare viktigare? Anser du att dessa två alternativ går att förena vid val av litteratur? I så fall hur?

7. Hur ser du på att ge eleverna utmanande litteratur?

8. Gör du skillnad på val av litteratur beroende på vilket program eleverna går? I så fall varför?

9. Vad är målet med din litteraturundervisning? Vad vill du att eleverna skall få med sig?

5. Slutsatser

I mitt arbete med uppsatsen har jag funnit mycket i min undersökning som styrker flera olika resultat som forskare jag nämnt tidigare kommit fram till. Med min undersökning hoppas jag att jag ändå kan medverka till att ge en klarare bild av hur elever och lärare på gymnasieskolan ser på litteraturundervisning och erfarenhetskopplad undervisning.

På frågan om erfarenhetskopplad undervisning är fyra av fem lärare på skolan överrens om att det är betydande för läroprocessen hos eleverna. Lärare B däremot nämner att det finns problem med detta såsom att det är svårt att känna till alla elevers erfarenheter. Det är ofta många elever som lärarna undervisar samt få svensktimmar i skolan. Läraren tittade istället till elevernas kapacitet. Samtidigt svarade lärare B på en fråga om utmanande texter att "en bit över elevens kapacitet är bra på grund av att eleven kanske kan utveckla sitt språk och erfarenhet." Här blir det ändå tydligt att elevers erfarenheter finns med i funderingarna bakom undervisningen. Elevernas kapacitet anser jag även kan vara kopplad till elevernas erfarenhet av textvärldar. Enligt Christina Olin-Scheller så finns, som jag skrivit tidigare, störst potential till lärande där läsaren får dra paralleller till sitt eget liv och personliga upplevelser och sedan göra en formell analys. Känslomässigt engagemang och identifikation pekar hon ut som viktiga faktorer för elevernas läsande. Det är det känslomässiga engagemanget menar hon som är den största skillnaden mellan fritidens och skolans läsning för ungdomarna. Med tanke på hennes slutsatser så är det positivt för elevernas utveckling av literacykompetens att lärarna anser att erfarenhetskopplad undervisning är något positivt. För att fånga elevernas känslomässiga engagemang är det viktigt att eleverna får diskutera sin erfarenheter av upplevelser anser jag.

Vad lärarna menar med erfarenhet skiljer sig åt och det har i vissa fall inte gått för mig att urskilja om de menar erfarenhet av textvärldar eller erfarenhet av upplevelser i livet. Lärare A och B går inte att döma av svaren vad exakt de menar med erfarenhet. Lärare C däremot talar om erfarenhet som upplevelser i livet och att all bokstavsskrift är baserad på någons erfarenheter. Även hos Lärare E är det i alla fall delvis erfarenhet kopplat till livserfarenhet som läraren syftar på. I fall där eleverna inte läser särskilt mycket försöker läraren få dem att läsa genom att ge dem texter efter deras intressen. Ett exempel som lärare E tar upp är elever på fordonsprogrammet som kan få läsa texter om crossåkare eller bilförare för att få dem att börja läsa. Hos Lärare D kan jag ana ett tänkande som utgår från att man med erfarenheter från textvärldar kan introducera nya textvärldar och "med list utveckla elevernas litteratursmak". Hos dessa fem kan jag alltså se att det i alla fall skiljer sig åt hos några av lärarna.

Även om lärarna ansåg att erfarenhetskopplad undervisning är bra så var det svårt för eleverna på byggprogrammet att relatera till litteraturen. Det är svårt att säga om detta beror på litteraturen de har fått läsa, undervisningen eller om det beror på att de läser för lite. Bara sex av eleverna i klassen läser skönlitteratur på fritiden. De allra flesta uppger dock att de läser någonting men flera av eleverna har uppgett att de endast läser till exempel forum på nätet, körkortsboken och filmtexter. Flera av eleverna ansåg att de inte läste särskilt mycket i skolan. Sju av eleverna kunde relatera till litteraturen men tre av dessa uppgav att detta var möjligt på grund av att de hade läst verklighetsbaserade böcker. Verklighetsbaserade böcker som krav för att kunna känna igen sig i texten uppgav också en elev på naturprogrammet. En annan elev där skrev att det inte gick att känna igen sig om texten till exempel handlade om antiken. Här kan man se att eleven möjligtvis anser att både tid och miljö kommer för långtifrån elevens vardag. Maria Ulfgard menar i sin avhandling om tonårsflickors läsning att flickorna läser om sådant som ligger dem nära intressebaserat, verklighetsbaserat och gärna om en stark person (gärna kvinna) som står emot gruppträck. I min enkätundersökning är det en av tjejerna som uppger att det är just en sådan bok hon läser på fritiden i form av *Varför gråter inte Emma?* (av Magnus Wennerholm och Emma Jangestig). Boken är verklighetsbaserad och handlar om en stark kvinna.

Bland eleverna på naturprogrammet ansåg endast en av eleverna att det aldrig gick att relatera till litteraturen i skolan. 13 av eleverna ansåg att det var viktigt att kunna relatera till litteraturen. En elev uppgav också att den drar paralleller mellan undervisningen och litteraturen. En annan elev uppgav att det är viktigt att kunna relatera för att förstå hur andra människor tänker. En av tjejerna skriver att det går att relatera till litteraturen för att den handlar om samvetsfrågor, kärlek och relationer. Här kan man se att en del av eleverna nått lite längre i sin förståelse, även om miljön inte är densamma som vi lever i finns det ändå ämnen som är aktuella i dag i litteraturen. Att det var just en kvinnlig student som tog upp relationer, (samvetsfrågor) och kärlek stödjer också Ulfgards slutsats att dessa ämnen är viktiga för flickor i deras läsning. Trots diskussionen om verklighetsbaserade texter som ett kriterium för att kunna relatera och känna igen sig i texten så är det många storsäljare som till exempel Harry Potter som inte är verklighetsbaserade men ändå är omåttligt populär bland barn och ungdomar. Hur det kommer sig att detta uppges som ett kriterium är svårt att besvara för mig utan att tala med eleverna om detta. Sker det en förändring i senare tonåren som gör att eleverna vill att allt ska kännas "på riktigt". Verklighetsbaserade böcker och filmer verkar dock vara en trend. På många böcker och filmer idag står det "baserad på en verklig händelse" på framsidan för att locka läsare och tittare. Samtidigt finns det förstås de som läser fiktion. En av eleverna uppgav att eleven läser fantasy böcker.

För att förklara sammanhang inom och utom sig själva har Birgitta Bommarco sett att äldre elever ofta använder sig av sina erfarenheter. Här menar hon erfarenheter från upplevelser som eleven har varit med om i sitt liv. Detta kommer hon fram till efter att ha läst elevers läsloggar. Läslogg och litteratursamtal är de former som de forskare jag studerat förordar. Hultins fyra samtalsgenrer har jag i min undersökning inte kunnat särskilja. Klart är att läsloggen inte har något större genomslag bland lärarna i undersökningen. Detta är synd för att läsloggen är en chans särskilt för de tystlåtna eleverna att föra diskussion (om endast mellan sig och läraren) och att ge utlopp för sina tankar kring litteraturen. Det är så klart också en fråga om arbetsbörda då det tar mycket tid i anspråk att läsa elevernas loggar. Tre av lärarna i undersökningen använder sig av läslogg, en kontinuerligt, en ibland och en mer sällan. Litteratursamtal använder sig alla lärare av antingen kontinuerligt eller ibland. Lärarna lägger upp undervisningen lite olika. Två av lärarna arbetar med teman medan två uppgav att de arbetade mycket med filmmediet. Ord som återkommer hos alla lärarna är "diskutera", "analysera" och "boksamtal". Detta styrker det faktum att lärarna anser det viktigt att föra ett samtal om det lästa och utveckla elevernas tankebanor. På naturprogrammet är också eleverna väldigt nöjda med att de får diskutera mycket med varandra om det lästa. Endast en av eleverna uppgav att han/hon skulle vilja diskutera mer med läraren. På frågan vad de lär sig av litteraturen tar några av eleverna upp de lärt sig att förstå hur andra tänker och att vidga den egna tankebanan. Med begreppet tankebanan anser jag att eleverna menar att de kommer i kontakt med "nya" tankar och ser saker utifrån nya perspektiv.

På byggprogrammet däremot hade eleverna svårt att se vad de lär sig och de som svarade hade mer svar av typen, bättre på att stava, lära sig nya ord, läshastigheten blir bättre med mera. Eleverna på byggprogrammet beskrev svenskan som ett färdighetsämne. Eleverna i båda klasserna är överlag nöjda med hur mycket de får påverka valet av litteratur. På byggprogrammet fanns det dock några som vill påverka mer. Lärarna uppgav att de lät eleverna vara med och bestämma i lite olika utsträckning.

Eleverna på byggprogrammet är ganska överens om hur de skulle kunna bli bättre på att läsa litteratur. De flesta av eleverna har uppgett att de skulle bli bättre genom att läsa mer. Några av eleverna vill också arbeta mer med litteraturen i skolan. Även om de anser att det finns metoder som skulle göra dem till bättre litteraturläsare uppgav de allra flesta elever att litteraturundervisningen är bra i skolan. Endast fyra ansåg att det var för lite litteraturundervisningen och en elev att den var dålig.

Eleverna på både byggprogrammet och naturvetenskapsprogrammet är överlag nöjda med svårighetsgraden på litteraturen. Eftersom eleverna är nöjda med svårighetsgraden måste deras lärare vara bra på att knyta an till elevernas erfarenheter av textvärldar. Hade lärarna presenterat texttyper som eleverna helt saknat erfarenhet från hade de kommit för långtifrån elevernas utvecklingszon och de hade upplevt undervisningen alltför svår. Det fanns dock några elever i båda klasserna som ansåg att litteraturundervisningen var för lätt. Här måste läraren hitta en balansgång för samtidigt tyckte några få elever att undervisningen var för svår. Förhoppningsvis får eleverna sådana uppgifter som gör att de själva kan styra lite över hur djupt de vill studera ett område och att de får hjälp att välja litteratur för att deras egen utveckling inte skall stagnera.

Dessa två klasser har som jag ser det, väldigt olika erfarenheter av textvärldar och det ställer krav på lärarna att de känner sina elevers erfarenheter av textvärldar och deras utvecklingszon. Som en av lärarna beskriver det så läser många elever väldigt lite och behöver träna sig i avkodning, förståelse och tolkning. Att eleverna läser lite är klassen på byggprogrammet ett tydligt exempel på. Jag menar att det också finns ett samband mellan hur mycket man läser och om man tycker att det är viktigt att kunna relatera till texten. Av de i byggklassen som uppgett att de läser litteratur på fritiden anser två av fem att det är viktigt att kunna relatera till texterna. Ingen av eleverna som inte läser anser att det är viktigt. Likaså i naturklassen där de flesta läser så uppgav de flesta att det var viktigt att relatera till det de läser. En teori om varför det är så är att eleverna som läser mer också är bättre på avkodning, förståelse och tolkning. De har kanske därför funderat mer kring huruvida de kan relatera till litteraturen eller inte.

Det som är tydligt bland lärarna är att de är präglade av de många diskussioner som förs inom skolvärlden om erfarenhetskopplade undervisningen och att utgå från eleven. Det står också i den nya kursplanen (Gy11) att undervisningen ska vara kopplad till elevernas val av utbildning, intressen och erfarenhet. Vilken slags erfarenhet läroplanen syftar till är lite vag anser jag. Det kan vara en orsak till att lärarnas definition av erfarenhet skiljer sig åt. I kursplanen för svenska 1 står det bland annat att undervisningen ska utveckla en förmåga hos eleverna att använda skönlitteraturen som en källa till självinsikt och förståelse för andras erfarenheter, livsvillkor, tankar och föreställningsvärldar. I det här fallet tolkar jag erfarenheten som upplevelser i livet. Det står även att i undervisningen ska eleverna få möta olika typer av skönlitteratur och andra typer av texter samt få sätta innehållet i relation till egna erfarenheter, intressen och den egna utbildningen. Här kan man tolka det till båda typerna av erfarenhet. Det kan också vara så att upplevelser som eleverna varit med om kommer från olika textvärldar och inte bara från det "riktiga livet." Hur är det då med Molloys erfarenheter av textvärldar, kanske är det denna typ av

erfarenhet som menas när lärarna talar om elevernas kapacitet. Elevernas kapacitet nämner flera av lärarna är utgångspunkten för undervisningen på samma sätt som några av lärarna använder erfarenhet som utgångspunkt. Klart är att Molloys metod med didaktiska frågor används på gymnasieskolan. Detta har dock inte kommit fram i enkätundersökningen utan i samtal med lärarna.

Molloys mer metodinriktade varför och vad frågor tycks ha större genomslag än Torells förespråkande av en idénivå av undervisning på ett teoretiskt och ett filosofiskt plan. Kanske hade min slutsats sett annorlunda ut om jag ställt frågan om det fanns en teoretisk eller en filosofisk tanke bakom lärarnas undervisning men jag är tveksam. Torells idé känns inte så vida spridd inom skolväsendet i Sverige men det hade varit intressant att undersöka detta vidare.

Av svaren att döma om lärarnas val av litteratur så råder en ganska splittrad syn på litteraturen på skolan. En av lärarna talar om bildningsaspekten och anser att vissa centrala verk ska tas upp. Det är viktigt med gemensamma referenser i samhället menar läraren. Lärare C ser det som sin skyldighet att visa eleverna klassiska författarskap men förnyar undervisningen med hjälp av film. Lärare C nämner också i valet av litteratur att denne väljer efter vad som anses höra till allmänbildningen, det som passar till kursen, klassen och nivån. Lärare E ställer sig mer frågande till kanon och menar att det svårt att veta vad som är kanon om 100 år av det som skrivs idag. Lärare D har ingen "större respekt för kanon" men anser att eleverna både ska läsa populärkulturella böcker och kanoniska verk.. När eleverna får läsa kanon är det ofta utdrag från klassiska verk. Lärare B drar det så långt som att begreppet kanon innebär en konservatism och är ett förnekande av vårt postmoderna samhälle. Läraren blandar ändå gammal och ny litteratur men vill alltså inte tala om litteratur som kanon utan litteratur som litteratur. Här märks tydligt att lärarna inte arbetar efter samma linje. Olin-Scheller ställer sig som jag skrivit tidigare kritisk till att eleverna ofta endast läser utdrag från klassiker. Dessa texter blir tagna ur sitt sammanhang och då svårtillgängliga att förstå för eleven. För att göra kanon tillgänglig för eleverna skriver hon att läraren måste knyta an till epokens läsares förutsättningar och livsvärldar och sätta in dem i en historisk, kulturell och socialkontext. En av eleverna i naturklassen efterlyser just detta att tiden och samhällets förutsättningar ska diskuteras mer i undervisningen. Detta för att kunna diskutera hur tiden och samhället har påverkat författarskapet och texten. En av lärarna använder vid sidan av texten film för att hjälpa eleverna att förstå texternas motiv och teman. Detta ser jag som positivt därför att språket i klassiska verk kan vara svårförståligt för eleverna. En av lärarna undviker av den anledning alltför gammal litteratur, eleverna hakar upp sig för mycket på språket. Andra medier för att förstå texten kan därför vara till stor hjälp i undervisningen.

Går kanon att förena med elevers erfarenheter av textvärldar? Ja det är jag övertygad om med en duktig lärare som både kan ta fram det ur texten som kan intressera eleverna och knyta an till det de läst tidigare. Det kan däremot vara svårt i en klass med elever som har liten läsvana och därför har svårt att läsa en enklare skönlitterär bok att finna det intressant att läsa klassiker. Är det då önskvärt att alla skall läsa kanoniserade verk i skolan? Av svaren från lärarna på skolan kan jag döma att idén om detta går isär. En av lärarna menar att begreppet är ett förnekande av vårt postmoderna samhälle och att skolans idé om att eleverna skall få prova på olika litteratur kan skrämja bort eleverna. Ställd mot läraren som talar om bildningsaspekten kommer dessa två lärare långtifrån varandra i denna diskussion. Brink hade även han funnit att lärarna står olika i frågan. Han hävdar att även om lärarna inte talade om kanon påstår han att han funnit en osynlig kanonlista hos lärarna med litteratur som de själva fått läsa i sin ungdom. Brink har samtidigt sett att lärarna har börjat att överge denna "osynliga" lista som har byggts upp. Om det finns en "osynlig" lista på skolan kan jag inte säga något om då jag inte studerat lärarnas val av titlar. Diskussionen om kanon kommer att fortsätta inom skolvärlden så länge åsikterna går isär. Klart är ändå att med den nya läroplanen så är det krav på att kvinnlig och manliga författarskap från olika tider och kulturer ska tas upp i undervisningen. Jag ser det som att det övervägande målet måste vara att väcka ett läsintresse hos de elever som inte läser. Att utveckla och förankra läsningen hos dem som har ett intresse samt dem som utvecklar ett intresse för litteraturen. I dag visar många undersökningar att det är få som läser i vuxen ålder och att fritidsläsningen minskar. I Maria Ulfgrads avhandling tar hon upp en undersökning som visar att eleverna läser mindre när de har gått ut gymnasiet än under tiden de studerar. Med tanke på dessa undersökningar står lärarna dagligen inför en utmaning att bryta denna trend.

Målet med undervisningen för lärarna som har ingått i min undersökning ser lite olika ut. De flesta har nämnt att de vill få sina elever att bli läsare. En bildningstanke finns även hos flera av lärarna. Utveckla empati och en förståelse att man inte är ensam i sina tankar och känslor återkommer också i lärarnas svar. Ett annat mål är att eleverna skall kunna "vända och vrida" på saker. Litteraturundervisningen skall också förbereda för framtida studier menar en av lärarna. Inte någon av lärarna är i sina svar renodlade i någon av svenskämnets ämneskonstruktioner. Även om det är tydligt att deras syn på ämnet inte är densamma. Svenskan som litteraturhistoriskt bildningsämne anammats av några men en av lärarna ser det som en väldigt liten del av ämnets konstruktion. Inte heller finns det någon av lärarna som enbart ser ämnet som erfarenhetspedagogiskt eller som ett färdighetsämne. Även om lärare B skriver att målet är mer

färdighetsinriktat för läraren så arbetar läraren med att utveckla elevernas historiska förståelse och diskuterar djupare frågor än den formella färdighetsläsningen. En blandning av dessa ämnes konstruktioner anser jag är bra för att bredda elevernas förståelse av litteratur och att inte enbart se litteraturundervisning som att läsa böcker och texter. Det är betydande för elevernas literacykompetens att inte bara lära om litteraturen utom i samt genom litteraturen.

Av allt att döma så försöker lärarna på skolan möta elevernas erfarenheter i arbetet med litteraturen. Alla utom en har i alla fall en idé detta. Den läraren ser till elevernas kapacitet istället. Elevernas kapacitet kan dock ses som erfarenheter av textvärldar och vad de lärt sig av dessa. I diskussionen om elevernas kapacitet krävs det att läraren är medveten om elevernas erfarenhet av textvärldar. De två klasser som jag har undersökt är långtifrån varandra i sina textvärldar. I ena klassen läser alla utom en skönlitteratur på fritiden och i den andra läser en tredjedel skönlitteratur på sin fritid. Som jag skrivit tidigare kan jag här se ett mönster att de som läser på fritiden också anser att det är viktigt att kunna relatera till litteraturen. Det kan också vara så att de elever som inte läst så mycket inte har reflekterat så mycket över litteraturen och huruvida man känner igen sig i den. Om de elever som inte läser på fritiden skulle välja en bok skulle de troligtvis välja en bok efter deras intressen.

6. Sammanfattning

Syftet med den här uppsatsen är att belysa hur lärare på en gymnasieskola ser på litteraturundervisningen och på att utgå från elevernas textvärldar och erfarenheter från livet. Jag vill också se hur eleverna ser på litteraturundervisningen och om de kan relatera till litteraturen de får läsa i skolan. Jag har arbetat med två huvudfrågeställningar som lyder:

Hur ser lärarna på litteraturundervisning och på att utgå från elevers erfarenheter?

Hur ser eleverna på litteraturundervisning och på att kunna relatera till litteraturen?

För att besvara frågeställningen har jag genomfört en enkätundersökning på en gymnasieskola i mellersta Sverige. Fem svensklärare har besvarat enkäten om litteraturundervisning. Jag har även genomfört undersökningen i två olika klasser, en på naturprogrammet och en på byggprogrammet. Sammanlagt har 37 elever svarat på enkäten, fördelat på 19 på naturvetenskapsprogrammet och 18 på byggprogrammet.

Intresset för ämnet kom sig av att jag läst Christina Olin-Schellers bok *Såpor istället för Strindberg?* om hur avskilt elevernas val av litteratur är jämfört med lärarnas. Hon menade att lärarna inte fick gå för långt ifrån elevernas val av litteratur utan hålla sig till elevernas så kallade utvecklingszon. I uppsatsen jämför jag Örjan Torells och Gunilla Molloys idéer om undervisning. Torells idé är att det skall finnas ett teoretiskt och ett filosofiskt plan i undervisningen. Han menar att vi i Sverige är för inriktade på metod. Molloys idé är att alla lärare måste veta varför de gör som de gör i sin undervisning och vad de gör. Varför- frågan förkastar Torell medan Molloy menar att den är central för en lyckad läroprocess.

I min undersökning fann jag inget som tydde på att Torells idéer fått något genomslag i skolan. Molloys idéer tycks däremot vara anammade på skolan. Lärarna har alla en idé med varför de lägger upp undervisningen som de gör. De flesta är överrens om att det är betydande att utgå från elevernas erfarenheter med vissa tveksamheter. Svårigheter som nämnts av en av lärarna är att känna till alla elevers erfarenhet när elevantalet är stort och svensktimmarna få. Hos eleverna har jag sett ett mönster, de som läser mycket eller i alla fall läser på fritiden anser att det är viktigare att kunna relatera till litteraturen än de som inte gör det. I naturklassen kunde alla utom en av eleverna relatera till litteraturen de har fått läsa i skolan. I byggklassen är inte siffran lika positiv, 7 av 18 kunde relatera till det eleverna fått läsa i skolan. Tre av eleverna i byggklassen nämner att de kunde relatera till böckerna för att de var verklighetsbaserade, även en av eleverna i naturklassen uppgav det som orsak.

7. Litteraturförteckning

Bergman, Lotta, Hultin, Eva, Lundström, Stefan och Molloy, Gunilla, *Makt, Mening och Motstånd, Litteraturundervisningens dilemman och möjligheter* (Stockholm, 2009).

Bergsten, Staffan och Elleström, Lars, *Litteraturhistoriens grundbegrepp* (Lund, 2004).

Brink, Lars och Nilsson, Roy (red.) *Kanon och tradition, Ämnesdidaktiska studier om fysik-, historie- och litteraturundervisning* (Gävle, 2006).

Bommarco, Birgitta, *Texter i dialog, En studie i gymnasieelevers litteraturläsning* (Malmö, 2006).

Gustavsson, Bernt, *Bildning i vår tid, Om bildningens möjligheter och villkor i det moderna samhället* (Stockholm, 2006).

Hultin, Eva, *Samtalsgenrer i gymnasieskolans litteraturundervisning* (Örebro, 2006).

Kåreland, Lena (red.), *Läsa bör man...? – den skönlitterära texten i skola och lärarutbildning* (Stockholm, 2009).

Olin-Scheller, Christina, *Såpor istället för Strindberg? Litteraturundervisningen i ett nytt medielandskap*, (Stockholm, 2008).

Torell, Örjan (red.), *Hur gör man litteraturläsare? Om skolans litteraturundervisning i Sverige, Ryssland och Finland* (Härnösand, 2002).

Ulfgard, Maria *För att bli kvinna – och av lust, En studie i tonårsflickors läsning* (Falun 2002).