



MALMÖ HÖGSKOLA  
LÄRANDE OCH SAMHÄLLE

Individ och samhälle

## **Examensarbete i fördjupningsämnet samhällsvetenskap och lärande**

15 högskolepoäng, avancerad nivå

# Skönlitteratur som läromedel i SO- ämnena

*Fiction as a teaching material in social subjects*

Klara Paulsson

Lärarexamen 210hp

Samhällsvetenskap och lärande

Slutseminarium 2017-06-07

Examinator: Lars Pålsson Syll

Handledare: Jan Anders Andersson



# Sammanfattning

Huvudsyftet med denna studie är att ta reda på hur lärare använder den skönlitterära boken i SO-ämnena. Utifrån de didaktiska frågorna Varför, Vad, Hur och För Vem? har jag genom kvalitativa intervjuer undersökt sex lärares, i årskurs 1-6, arbete med skönlitteratur i SO. Undersökningen genomfördes utifrån semistrukturerade intervjuer där intervjuguiden bestod av öppna frågor med tydlig koppling till problemställningen. Eftersom flera undersökningar visar att elevers läs och skrivutveckling behöver utvecklas och att det är alla lärares ansvar att se till så att detta sker ansåg jag det intressant att undersöka hur verksamma lärare arbetar med detta, utifrån den skönlitterära boken.

Resultatet visar att lärarna ser flera anledningar till att använda skönlitteratur i SO-ämnena. De tar bland annat upp för att stärka både läsförmågan och läsförståelsen men även för att använda den skönlitterära boken som en möjlig källa till kunskap. Lärarna ser också fördelar som att den språkliga förmågan stärks med nya ord och begrepp, de utvecklar sin fantasi och genom karaktärer kan de identifiera sig och prata om svåra frågor. Undervisningen blir roligare, mer lustfylld och eleverna upptäcker också att det finns en glädje i att läsa. Skönlitteraturen arbetas oftast med i ett tema eller arbetsområde där den sätts i ett sammanhang och där boken får en mening. Lärarna är på så vis medvetna om vilken litteratur de väljer att arbeta med, där valen är förankrade i temat men också i elevernas förutsättningar, intresse och erfarenheter. För att eleverna ska utveckla kunskap bör den skönlitterära boken bearbetas tillsammans med andra. Arbetet kan bland annat ske genom boksamtal, diskussioner, läslogg eller estetiskt skapande. Lärarna i studien ser skönlitteraturen som likvärdig de traditionella läroböckerna och använder sig av båda delar i undervisningen. Svårigheterna lärarna tog upp såg främst handla om valet av litteratur, att välja rätt litteratur utifrån alla elevers olika förutsättningar vad gäller läsförmåga och läsförståelse. Men också vikten av att vara källkritisk till det de läser när det handlar om skönlitteratur.

Nyckelord: Läromedel, Kunskapskälla, Skönlitteratur, Samhällsorienterade ämnen

# Innehållsförteckning

Sammanfattning.....	3
1. Inledning.....	7
2. Bakgrund .....	9
2.1 PISA och PIRLS.....	9
2.2 Läslyftet.....	9
2.3 Läroplan och kursplan i svenska och samhällsorienterade ämnen .....	10
3. Syfte och problemformulering.....	11
4. Litteraturgenomgång .....	12
4.1 Skönlitteratur i undervisningen .....	12
4.2 Skönlitteratur som en kunskapskälla i undervisningen .....	13
4.2.1 Direkta och indirekta erfarenheter.....	13
4.2.2 Att lära av skönlitteraturen .....	13
4.2.3 Skönlitteratur som en ingång till svåra frågor .....	15
4.2.4 Läsförståelse .....	15
4.2.5 Djupläsning.....	16
4.3 Val av litteratur.....	17
4.3.1 Allmän och litterär repertoar .....	18
4.3.2 Fiktiv och faktiv skönlitteratur .....	18
4.4 Skönlitteratur i ett socialt samspel med andra .....	19
4.5 Hur kan skönlitteraturen bearbetas? .....	20
4.5.1 Boksamtal .....	20
4.5.2 Läslogg .....	21
4.5.3 Högläsning.....	21
5. Metod och genomförande.....	23
5.1 Val av metod.....	23
5.2 Kvalitativ metod .....	23

5.3 Urval .....	24
5.4 Genomförande .....	25
5.5 Bearbetning av insamlat material .....	26
5.6 Forskningsetik .....	26
6. Resultat, analys och teoretisk tolkning .....	27
6.1 Presentation av informanter .....	27
6.2 Varför använder lärare skönlitteratur i SO-ämnena?.....	28
6.3 Vad för sorts litteratur kvalificerar sig till SO-ämnena? .....	36
6.4 På vilket sätt arbetar lärare med skönlitteraturen?.....	39
6.5 Hur bearbetas skönlitteraturen i förhållande till färdigheter och förmågor i kursplanen?.....	44
6.6 Vilka svårigheter upplever lärarna att arbeta med skönlitteratur i SO? .....	47
7. Diskussion och slutsats .....	51
8. Referenslista .....	53
9. Bilaga.....	56



# 1. Inledning

Att det är bra och utvecklade för barn att läsa håller nog de flesta med om. Flera undersökningar pekar dock på att barn läser för lite, och istället väljer de andra medier i förmån för den skönlitterära boken skriver Kåreland (2015, s 196). Hon påpekar också att barn idag, jämfört med för ca 50 år sedan, har svårare att ta sig igenom längre typer av texter. För att vi ska kunna fungera som samhällsmedborgare och utveckla ett demokratiskt tänkande behöver vi ha en god läsförmåga och läsförståelse som gör att vi kan ta del av texter av olika slag i samhället (Kåreland 2015, s 197). Vår främsta uppgift är att ge barnen ett fungerande språk där vi samtalar, lyssnar och läser för och med dem, skriver Hallberg (1993, s 4). Vårt uppdrag som lärare är att ge eleverna de verktygen för att bli läsare. För att bli läsare krävs mer än att kunna avkoda en text. Det handlar lika mycket om att skapa läsförståelse i syfte att förstå det vi läser för att utveckla olika sorters kunskap.

Ett debatterat ämne de senaste åren har varit resultaten av de internationella undersökningarna PISA och PIRLS (2012), där det konstaterades att svenska elevers läsförmåga brast i olika avseenden. För att bryta den negativa trenden beslöt Skolverket att införa det så kallade Läslyftet. Läslyftet syftar till att öka kunskapen lärare emellan genom kollegialt lärande som innebär att lärare lär av och med varandra. Arbetet ska öka medvetenheten hos lärare i samtliga ämnen som i sin tur ska resultera i att elevers läsförståelse och skrivförmåga stärks. Skolverket rapporterar att det är *alla* lärares ansvar att utveckla elevernas skriv- och läskompetens kopplat till de olika ämnena (Westlund 2015, s 25). Ansvaret ligger inte enbart på svenskläraren utan alla lärare ska tillsammans stödja elevernas språkutveckling, eftersom detta är en förutsättning för att både ta till sig ny kunskap och för att ny kunskap ska skapas skriver Barbro Westlund (2015, s 25) i ”Aktiv läskraft – att undervisa i lässtrategier för förståelse”.

I många fall används den skönlitterära boken som utfyllnad i undervisningen i form av *bänkbok*, vilket jag har fått erfara både från min egen skolgång och genom den verksamhetsförlagda tiden på lärarutbildningen. I läroplanen (Lgr 11) står att eleverna ska utveckla förmågor som bland annat reflektera, argumentera, analysera och dra slutsatser. Här kan den skönlitterära boken användas för att utveckla elevers förmågor

och färdigheter ur olika perspektiv. Genom att använda skönlitteratur på ett medvetet sätt i SO-undervisningen anser jag att den kan medföra både syftet att stärka läsförmågan samt att skapa läsförståelse som utvecklar elevernas kunskaper inom de samhällsorienterade ämnena.

”Det blir mer spännande, mer levande undervisning det blir roligt att jobba med skönlitteratur på det sättet” (Margareta åk 6)



## 2. Bakgrund

### 2.1 PISA och PIRLS

Program for international Student Assessment (PISA) är en internationell undersökning som genomförs vart tredje år och där ett sjutiotal länder deltar. Undersökningen går ut på att man mäter 15-åringars förmåga inom tre olika områden: läsförståelse, matematik och naturvetenskap. PISA undersöker hur elevernas förmåga är att läsa och kunna förstå, använda och reflektera över texter som de behöver för att kunna vara en del i samhället. Målet med PISA undersökningarna är att se hur elever kan omvandla sina kunskaper i de olika sammanhangen, för att skapa förståelse. Sverige har deltagit i undersökningen sedan 2000 och i 2012s resultat presterade eleverna under genomsnittet inom alla tre kunskapsområden. I resultatet av undersökningen 2015 bröts den negativa trenden och resultatet ligger på detsamma som det gjorde tidigare ([www.skolverket.se](http://www.skolverket.se))

Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) är ytterligare en internationell studie, där ett femtiotal länder deltar, som genomförs var femte år och som syftar till att undersöka läsförmågan hos elever i årskurs fyra. Man undersöker även deras förhållningssätt till läsning samt hur olika skolor i världen undervisar på. Resultatet visade precis som PISA att 2012 hade de svenska elevernas resultat i läsförmåga försämrats i jämförelse med tidigare år. ([www.skolverket.se](http://www.skolverket.se))

### 2.2 Läslyftet

Med anledning av den negativa trenden som sattes i 2012 års undersökningar inom PISA och PIRLS beslöt Skolverket att vidta åtgärder för att stärka elevernas läsförmåga och läsförståelse. Man införde då Läslyftet som syftar till att stärka elevernas läsning på olika plan. Projektet är ett flerårigt projekt som infördes 2015. Läslyftet går ut på ett kollegialt lärande där lärare ska lära av varandra tillsammans med en handledare i syfte att utveckla sina kompetenser för att stärka elevernas förmågor. Ansvaret för att stärka läsförmågan hos eleverna ska också ses som ett ansvar för alla lärare i samtliga ämnen, och inte enbart på svenskläraren ([www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)).

## 2.3 Läroplan och kursplan i svenska och samhällsorienterade ämnen

I de samhällsorienterade ämnena (geografi, historia, religion och samhällskunskap) står under syfte att eleverna ska ges möjlighet att utveckla sina kunskaper om människors levnadsvillkor och olika perspektiv, som ger eleverna en förståelse för hur värden, samhället, det förflutna och olika etiska förhållningssätt samspelar med varandra. Eleverna ska genom undervisningen i SO ges möjlighet att göra jämförelse, dra slutsatser, analysera och utforska. De ska även utveckla kunskaper i att upptäcka likheter och skillnader, tolka, värdera olika källor samt reflektera över sina egna och andras värderingar. Undervisningen ska bidra med att elevernas nyfikenhet stimuleras och bland annat genom berättelser ska eleven utveckla sina kunskaper. Eleven ska ges förutsättningar att ta ställning – samt resonera och argumentera kring olika frågeställningar. Den ska också bidra till att eleven prövar sina ställningstaganden utifrån egna personliga erfarenheter (Skolverket 2011).

Genom att utgå från skönlitteraturen och dess användning som central punkt i SO-undervisningen ges eleven förutsättningar för att utveckla de förmågor som finns beskrivet i kursplanen för de samhällsorienterade ämnena. Detta utgår från att läraren gör ett medvetet val när hen väljer skönlitteratur och utifrån de didaktiska frågorna om varför, hur, vad och för vem kvalificerar sig valet av litteratur in i undervisningen. En förutsättning för att elevernas färdigheter och förmågor utvecklas i samband med skönlitteratur och SO är att litteraturen får bearbetas utifrån olika metoder tillsammans med andra.

### 3. Syfte och problemformulering

Arbetets övergripande syfte är att ta reda på hur lärare använder sig av skönlitteratur i SO-ämnena. Genom studien vill jag synliggöra deras arbete med skönlitteratur utifrån de didaktiska frågorna: Varför, Vad, Hur och För vem? Med utgångspunkt i syftet kommer min huvudfrågeställning vara:

*Hur använder lärare skönlitteratur i SO-ämnena?*

Huvudfrågeställningen kommer att undersökas utifrån följande frågor:

- Varför använder lärare skönlitteratur i SO-ämnena?
- Vad för sorts litteratur kvalificerar sig till SO-ämnena?
- På vilket sätt arbetar lärare med skönlitteraturen?
- Hur bearbetas skönlitteraturen i förhållande till färdigheter och förmågor i kursplanen?
- Vilka svårigheter upplever lärarna att arbeta med skönlitteratur i SO?

## 4. Litteraturgenomgång

### 4.1 Skönlitteratur i undervisningen

Den skönlitterära bokens roll i undervisningen är viktig i många avseenden. Samtidigt som den hjälper eleverna att utveckla sitt tänkande bidrar den även till en gemenskap. Den skönlitterära texten hjälper eleverna att nå sitt eget skrivande med en förståelse för hur en text är uppbyggd med ordval och början, mitt och slut. Kåreland (2009), litteraturvetare och professor, skriver vidare i "Barnboken i samhället" att den förutom att ge möjlighet till eleverna att känna empati och förståelse för andra så lär den barn och unga att ompröva sina attityder. Den skönlitterära texten kan fungera som en motpol mot bland annat främlingsfientlighet, stereotypa könsroller och odemokratiska förhållanden. Men den kan även ge oss kunskap om förhållanden i andra länder och i historiska skeende och utifrån detta kan den ge oss perspektiv på det nära och vardagliga (Kåreland 2009, s 101). Judith A Langer (1995), språkforskare, beskriver att "med hjälp av litteraturen lär sig elever att utforska sina egna och mänsklighetens möjligheter. Litteraturen hjälper dem att finna sig själva, föreställa sig andra, värdesätta skillnader och söka efter rättvisa" (Langer 1995 s 13).

Bråbäck och Sjöqvist (2001) skriver i artikeln "Kan man vara dumdrigtig om man är modig? – om skönlitteratur som medel för lärande" hur arbetet med skönlitteratur är en bra utgångspunkt för lärande då de menar att det som berör och engagerar oss är sådant vi minns. I Skönlitteraturens värld kan teman och frågor som handlar om liv, död, kärlek eller utanförskap behandlas på ett naturligt sätt. Detta är också teman som alltid är aktuella att arbeta med och som handlar om hur det är att leva vilket är en erfarenhet som vi alla människor delar.

## 4.2 Skönlitteratur som en kunskapskälla i undervisningen

### 4.2.1 Direkta och indirekta erfarenheter

Nilsson (2007), lektor i svenska, beskriver i ”Tematisk undervisning” hur den skönlitterära boken kan användas i undervisningen på olika sätt. Utifrån ett kunskapssökande sammanhang skriver Nilsson (2007) att var och en av oss har våra egna erfarenheter och uppfattningar hur världen ser ut. Denna uppfattning bygger på våra vardagserfarenheter som vi bär med oss sedan tidigare. För att kunna förstå och känna sig delaktig i den verklighet vi lever i måste människan ges möjlighet att relatera sin ”lilla” historia till den ”stora”. Detta är en nödvändigt för att kunna utveckla en mer allmän kunskap om omvärlden och på så sätt känna sig delaktig i vad som sker. För att kunna påverka sitt eget liv och sina livsvillkor är denna delaktighet en förutsättning. Genom skönlitteraturen är detta möjligt. Eleverna får här möjlighet att möta andra människors erfarenheter och livsöden samtidigt som eleverna bär med sig sina egna erfarenheter. I detta möte med elevens egna, direkta erfarenhet och de indirekta erfarenheter som eleven får genom litteraturen kan en mer allmän kunskap och förståelse för livet utvecklas. Skönlitteraturen ses här som en källa till kunskap skriver Nilsson (2007, s 85).

### 4.2.2 Att lära av skönlitteraturen

Grönte, författare och lärare, & Schmidt, universitetslektor i pedagogik, (2015) föreslår i rapporten ”Berättande texter”, som ingår i en av modulerna till läsllyftet, att använda den skönlitteratur som en introduktion till ett arbetsområde där elevernas intresse och förförståelse väcks. I samhällsvetenskap och historia där många händelser bygger på fakta, kan den skönlitterära boken med karaktärer ge förståelse för dessa fenomen då fakta sätt in i ett sammanhang. När vi kopplar ihop fakta med fiktiva karaktärer blir vi berörda och kan lättare leva oss in i olika händelser och svårigheter (Grönte & Schmidt 2015). Peter Gärdenfors (2010), professor i kognitionsvetenskap, beskriver att människans minne är gjort för att komma ihåg berättande texter. Han skriver att ”berättelser kan bidra till att orsakssammanhang blir tydliga så att eleverna börjar

upptäcka mönster och förstå” (Gärdenfors 2010, 204). Gärdenfors (2010) efterlyser därför också fler läromedelböcker med berättande texter.

Fast (2010), universitetsadjunkt i svenska, skriver att berättelser fångar elevers uppmärksamhet och skönlitteraturen får också undervisningen att bli mer levande. Att läsa en skönlitterär text om exempelvis historia gör det lättare att följa med i händelsen samtidigt som man lär sig om historiska skeenden (Fast 2010, s 37).

Ingemansson (2007), universitetslektor i svenska, är inne på samma spår och förespråkar den skönlitterära boken framför traditionella läroböcker. Hon beskriver att läroböckerna innehåller för mycket fakta på liten yta vilket innebär att innehållet inte blir lika intressant för eleverna. I läroböckerna finns heller inte tillräckligt många personer för eleverna att identifiera sig med (Ingemansson 2007, s 9). Ingemansson (2016) skriver att det är lättare för barnen att först identifiera sig med någon i en skönlitterär bok för att sedan gå vidare till en faktatext. Ännu ett problem som Ingemansson (2016) tar upp är den låga representationen av kvinnor i läroböcker. Detta kan medföra att barnen inte tror att kvinnor var närvarande i historien men också att de har svårt att hitta någon att identifiera sig med (Ingemansson 2016, s 102).

I en studie, gjord av Vinterek, som Ingemansson (2007) presenterar har hon analyserat och tolkat två traditionella historieböcker i jämförelse med två skönlitterära böcker. Hon kom i sin undersökning fram till att de skönlitterära böckerna gav samma faktaupplysningar som de traditionella läroböckerna men skönlitteraturen gav även möjlighet för eleverna att hitta karaktärer att identifiera sig med samt att de gav möjlighet till etiska ställningstaganden (Ingemansson 2010, s 19).

Många elever har även lättare att diskutera de skönlitterära texterna än exempelvis en faktatext. Den skönlitterära boken handlar om fantasi och läsaren lever sig in i berättelsen och sätter in sin egen personlighet i de fiktiva olika händelserna. En faktatext handlar om att leverera svar och det handlar mer om kvantitet än kvalitet skriver Brodow, f.d universitetslektor, lärarutbildare och läromedelsförfattare & Rininsland, grundskollärare, (2005, s 99) i ”Att arbeta med skönlitteratur i skolan – teori och praktik”

### 4.2.3 Skönlitteratur som en ingång till svåra frågor

Berättelsen fungerar också som en utmärkt metod för att få människor att förstå moraliska dilemman. Genom att låta eleverna ta del av texter som har en liknelse med vad som hänt i verkligheten vågar de prata om sådant som de annars undviker. Det är betydligt lättare att ta ställning till om något blivit fel via en text än att prata om en verklig händelse skriver Fast (2010, s 35). ”Samtalet kan upplevas som ett förhör och eleverna blir därför rädda för att säga vad de verkligen tycker” (Fast 2010, s 37).

Bråbäck & Sjöqvist (2001) anser att skönlitteraturen passar som öppningar till att behandla svåra frågor. De menar att när verkligheten känns för nära eller svår kan skönlitteraturen finnas där för att gestalta och tolka vår verklighet så att vi kan ta den till oss. Fast (2010) föreslår också att den skönlitterära boken kan användas i ett tema eller arbetsområde som en inkörsport där tankar sätts igång hos eleverna och de vågar prata om sådant som annars är svårt att prata om – de pratar utifrån någon annan, inte sig själv (Fast 2010, s 35)

### 4.2.4 Läsförståelse

Ingemansson (2016) skriver om hur läsförmågan och läsförståelsen spelar en stor roll för alla ämnen. De barn som inte kan läsa, återge eller reflektera över innehållet i en skönlitterär text kommer på sikt få det svårt med förståelsen i de andra ämnen. Hon upptäckte att framför allt blev det tydligt i de samhällsorienterade - och naturvetenskapliga ämnen och matematik. Många av barnen hade svårt att läsa och förstå t ex ”läsuppgifter” i matematik, där för mycket energi gick åt till avkodning att de missade innehållet (Ingemansson 2016, s 20).

Reichenberg (2014), forskare inom läsning och läsförståelse, menar att det finns ett nära samband mellan ordförståelse och läsförståelse. Elever kommer till skolan med olika förutsättningar, där några har tusentals timmar av högläsning med sig medan andra bara har några enstaka tiotal. Detta innebär i sin tur att ordförrådet för de olika eleverna varierar och ju fler ord man kan, desto lättare är det att förstå vad man läser (Reichenberg 2014, s 37). Att som lärare arbeta aktivt med svåra ord och begrepp gynnar elevens utveckling av ordförståelse, till skillnad från att enbart läsa böcker med ord de känner igen. Däremot får de svåra orden inte bli för många eller komma för tätt i

texten då det finns risk att eleven tappar lusten för att läsa boken (Reichenberg 2014, s 37). En förutsättning för att skapa läsförståelse är att eleven har automatiserat sin avkodning och kan läsa med flyt, därefter kan hen använda sina resurser till att försöka förstå den avkodade texten (Reichenberg 2012, s 52). Reichenberg (2012) skriver att eleverna behöver strukturerad undervisning för att skapa läsförståelse och hon tar upp samtalet om texten i ett första led (Reichenberg 2012, s 53).

Reichenberg (2014) menar också att läsförståelse inte sker per automatik genom att läsa så många böcker som möjligt. I många klassrum berättar Reichenberg (2014) att man prioriterar kvantitet istället för kvalitet, där bearbetning av texten som i sin tur skapar läsförståelse får stå efter i förmån för att läsa så många böcker som möjligt (Reichenberg 2014, s 58). Däremot är det bra för eleverna att läsa tyst någon gång om dagen i egenvalda böcker i syfte att träna sin avkodning.

För att skapa mening i det man läser behöver eleven utveckla förståelse för att inferera, vilket innebär att man läser mellan raderna. Undersökningar visar att elever har bristande kunskaper i att hämta information som inte finns direkt skriven i texten. Vad gäller att svara på frågor där svaren står skrivna i texten hade de inga problem med, men när de skulle svara på frågor genom att inferera var det värre då eleven kontrade med "det stod ju inte i texten" (Reichenberg 2014, s 57).

#### 4.2.5 Djupläsning

För att eleverna ska utveckla kunskap behöver de förstå det de läser. En av strategierna Ingemansson (2016) tar upp i "Lärande genom skönlitteratur" är djupläsning. Vilket kan sammanfattas genom att man gör en omläsning av texten. Det innebär inte att man når djupläsning av att läsa om raderna en gång till, utan det sker när man läser och börjar reflektera över innehållet, man går på djupet i texten, läser om och funderar på vad innehållet betyder. Att läsa på detta sätt är inte självklart för barn, utan läraren måste finnas med i processen och genom diskussioner, boksamtal och lässtrategier hjälpa eleven framåt. Ingemansson (2016, s 26) skriver att frågorna som eleven får utifrån texten ska inte gå att svara på utan att man gör en omläsning och behöver reflektera över innehållet. Ingemansson tar upp ett exempel med en elev som läser "Anne franks dagbok" och får frågan "hur skulle du känna dig om du var tvungen att gömma dig i en garderob?" Vilken elev som helst kan svara på frågan utan att ha läst boken. För att nå



djupläsning bör frågan istället ställas ”Hur känner sig Anne när hon måste gömma sig på vinden och var finns de passager som ger bevis på hur hon känner sig? (Ingemansson 2016, s 26). När frågan ställa utifrån det senaste krävs att eleven läser om och reflekterar över texten för att kunna besvara frågan.

### 4.3 Val av litteratur

Undervisningen bör ta sin utgångspunkt i elevernas erfarenheter för att de ska ha något att hänga upp kunskapen på (Magnusson, G Malmgren & Nilsson 2013, s 25). Lärarens val av innehåll blir en viktig del, där man bör vara väl medveten om varför man väljer just detta innehåll till eleverna. Nilsson (2007) skriver att texterna vi ger till barnen måste betyda något för dem och de måste även gå att ställa frågor till. De måste också handla om sådant som intresserar eleverna och som de redan har en förståelse för eller har egna erfarenheter av. Världen eleverna möter i litteraturen måste de kunna förknippa med sin egen värld. För att läsningen ska bli meningsfull måste också eleverna få möjlighet att känna igen sig, jämföra, att hålla med eller få utlopp för olika känslor som att bli arg, upprörd, ledsen eller glad (Nilsson 2007, s 80). För att uppnå dessa kriterier menar Nilsson (2007, s 80) att den skönlitterära boken är ett faktum.

När man ska välja litteratur menar Nilsson (2007) att man som lärare först måste ta reda på vad man vill ha ut av sin undervisning. Vad vill jag att eleverna ska lära sig? I vilket kunskapssammanhang ska detta ske? Har man inte klart för sig vilket syfte boken ska ha i undervisningen blir det att undervisningen får kvalificera sig till skönlitteraturen, istället för vad Nilsson förespråkar, att skönlitteraturen får kvalificera sig till undervisningen (Nilsson 2007, s 92). Även Magnusson, Malmgren & Nilsson (2010) skriver i sin rapport ”På liv och död. Ett temaarbete i grundskolans mellanår” att skönlitteraturen som ska användas i undervisningen måste kvalificera sig för innehållet i undervisningen och vilket behov det finns i klassen, både vad gäller kunskap och elevens individuella mognad (Magnusson, Malmgren & Nilsson 2010, s 27). Brodow & Rinstrand (2005) konstaterar också att man som lärare måste ha ett positivt förhållningssätt till litteratur för att eleverna ska bli intresserade. De föreslår därför att ibland välja texter som man själv tycker om för att spegla det engagemang som uppstår

när man pratar och läser om något som man tycker är bra (Brodow & Rinstrand 2005, s 192).

När man ska välja litteratur bör man som lärare ställa sig några centrala frågor innan valet.

- Varför väljer jag just denna bok?
- Vad är det jag vill att läsningen ska resultera i?
- Vad tror/vill jag att mina elever ska förstå och lära sig genom att läsa och bearbeta den här boken? (Nilsson 2007, s 92)

#### 4.3.1 Allmän och litterär repertoar

När man väljer litteratur till eleverna bör man även ta hänsyn till textens allmänna och en litterär repertoar, där den allmänna innefattar t ex värderingar och normer, medan den litterära rör bland annat språkuppbyggnad, nya ord och berättarteknik. För att eleven ska kunna ta till sig en ny text innebär det att glappet mellan dessa repertoarer och läsaren inte får vara för stort. Utan det måste motsvara elevens förmåga om eleven ska få något utbyte av texten. En viktig uppgift för läraren blir i det här sammanhanget att hitta skönlitterära texter som stämmer överrens med elevernas förmåga skriver Kåreland (2015, s 196) i ”Skönlitteratur för barn och unga – historik, genre, termer, analyser”.

#### 4.3.2 Fiktiv och faktiv skönlitteratur

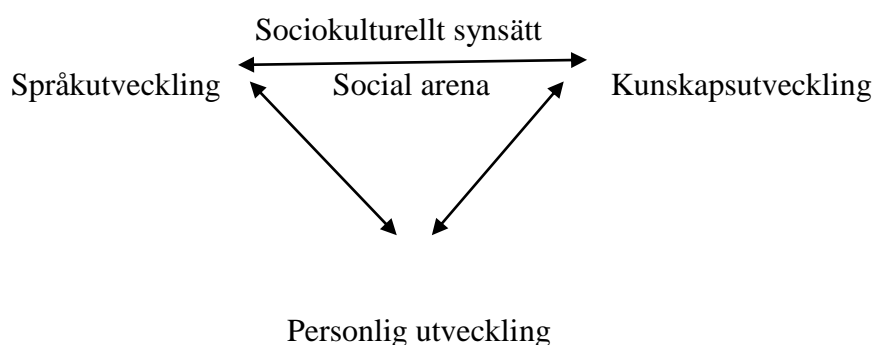
Zara Hedelin (2017), universitetsadjunkt, skriver i rapporten ”Vilka läsarkontrakt skrivs mellan text och läsare?” att barn väljer gärna att läsa böcker som är baserad på en verklig historia eller där författaren skildrar en verklighet. Dessa böcker kan med fördel användas i SO-undervisningen för att spegla en t ex historisk eller samhällsvetenskaplig företeelse. Problemet med verklighetstroga böcker är att läsaren har svårt att skilja på det fiktiva och det faktiva i texten. Detta bör man som lärare arbeta aktivt med i undervisningen då i form av bland annat källkritik och att hitta lässtrategier för att kunna läsa dessa typer av texter. Texter som är påhittade kallar man fiktion och de som har en verklighetsskildring för faktion. Den fiktiva texten är av författaren påhittad och har inte för avsikt att spegla verkligheten utan både karaktärerna och världen är tagen ur

författarens fantasi. Medans författare till den faktiva texten vill ge en skildring av verkligheten samtidigt som den framställs som fiktiv. Detta innebär för läsaren att den faktiva texten är svår att förhålla sig till, då den innehåller sanning men är skriven på ett fiktivt sätt (Hedelin 2017).

## 4.4 Skönlitteratur i ett socialt samspel med andra

Forskning visar att ett reproducerande arbetssätt inte utmanar elevernas egna tankar eller ger tillräckligt goda möjligheter till deras språkutveckling. Att istället arbeta med den skönlitterära boken menar Molloy (2008), lärarutbildare och docent i svenska, kan hjälpa eleverna framåt i deras utveckling. Genom att införa en rad metodiska redskap som till exempel läslogg, tankekarta, dramatisering eller reflektion riskerar inte skönlitteraturen att endast bli förknippad med enbart läsning. Gemensamt för dessa metoder är att de för fram elevernas eget språk när det används i samspel med andra elever, för att förstå det egna tänkandet samt ge ord åt sina egna erfarenheter (Molloy 2008, s 263).

Magnusson, Malmgren & Nilsson (2013) skriver i "Att göra sin röst hörd" att språkutveckling, kunskapsutveckling och personlig utveckling tillsammans hänger starkt ihop. "I ett klassrum där man skapar en social arena och där alla elevers röster blir viktiga i det hänseendet att alla har något att bidra med i samtalet och där man kan lära sig något nytt genom att lyssna på andra blir kunskaperna meningsfulla för eleverna"(Magnusson, Malmgren & Nilsson 2013, s 26).



(Figur av Magnusson, Malmgren & Nilsson 2013, s 26)

Utifrån denna syn lär sig alla av varandra och varje elevs erfarenhet bidrar med något till klassen. Att se läsningen som en social process innebär för eleven flera fördelar. Eleverna kan få svar på sina frågor och tankar tillsammans med klassen och läraren. Genom att dela med sig av sina erfarenheter finns det möjlighet för eleven att utveckla sina egna tankar. Även att det finns mottagare till det eleverna skriver och säger gör att de blir mer motiverade (Magnusson, Malmgren & Nilsson 2010, s 26, 27).

## 4.5 Hur kan skönlitteraturen bearbetas?

Både Nilsson (2007) och Fast (2010) är överens om att den lästa boken på något sätt måste bearbetas. Det är viktigt att ge eleverna möjlighet att samtala om de böcker de läst. Att läsa bok efter bok utan bearbetning ger sällan särskilt mycket. Om däremot alla i klassen läser samma bok för att sedan diskutera den från olika infallsvinklar får eleverna i de flesta fall ut mycket mer av boken (Nilsson 2007, s 211). När barnen får samtala om det lästa tillsammans med andra skapas en viktig social situation för dem. Här får de tala om sig själva i relation till berättelsen som i sin tur hjälper barnen att ta reda på vad de själva tycker (Fast 2010, s 24). Bråbäck & Sjöqvist (2001) anser även dem att arbetet med skönlitteratur fördjupas genom samtal och skrivande. Läsoplevelsen blir en motor i elevernas tankar och för språkutvecklingen.

### 4.5.1 Boksamtal

Aidan Chambers, barn - och ungdomsförfattare, är en stor förespråkare av *boksamtal*. Han menar att den lästa texten inte fått någon innebörd förens man samtalat om den. Mycket för att samtal utgör en grundläggande del av våra liv och inte minst för att många av oss inte vet vad vi tänker förens vi själva säger det högt. Chambers (1993, s 18) ser att samtalet har ”tre ingredienser”. Att *utbyta entusiasm* innebär att man pratar om gillanden, det vill säga sådant man som läsare uppskattat eller förvånats över och ogillanden som de inte tyckt om. Att utbyta ”*frågetecken*” (svårigheter) här kan man tydligt se hur bokens mening diskuteras fram. Man utbyter fraser som ”jag fattade ingenting” eller ”vad menar de”. Tillsammans diskuterar man lösningar och ur detta uppstår en förståelse av texten. Att *utbyta kopplingar* (upptäcka mönster) innebär att vi reder ut svårigheter genom att hitta samband. Det kan gälla utifrån språk, händelser eller

personer. Vi söker alltid efter sammanhang och letar efter mönster som visar hur saker och ting hänger ihop såväl som i verkliga livet, som i textens värld (Chambers 1993, 24).

#### 4.5.2 Läslogg

Avsikten med att låta eleverna skriva läslogg är att de ska bli medvetna om sitt eget tänkande, men också för att kommunicera sina tankar med andra och för att få syn på sina egna tankar skriver Westlund (2005, s 117), lektor i läs – och skrivutveckling. Jönsson (2007), universitetslektor i svenska skriver att arbetet genom läsloggen ger eleverna möjlighet att bli aktiva genom att dokumentera sina upplevelser och tankar (Jönsson 2007, s 92). Läsloggen blir ett redskap för både läraren och eleven. Eleven får uttrycka sina åsikter om undervisningen och dess innehåll. Läraren får på detta sätt reda på hur eleverna tänker och varför de tänker som de gör. (Westlund 2015, s 117). Att låta eleverna reagera med spontana, personliga tankar på litteratur är en fördel då det skapar en känsla av trygghet skriver Jönsson (2007, s 93).

#### 4.5.3 Högläsning

När barn får lyssna till en berättelse är det förutom att ta del av textens innehåll även en viktig del att de ser hur språket är uppbyggt, att ord får en betydelse men även att de lär sig att lyssna till dess form och innehåll (Fast 2010, s 22). Att läsa högt tillsammans har flera fördelar, skriver Jönsson (2007, s 61) i "Litteraturarbetets möjligheter". Hon beskriver hur högläsningen skapar en känsla av gemenskap, hur alla i klassen kan ta del av innehållet oavsett läsförmåga vilket även gör det möjligt att välja längre texter. Högläsningen hjälper även eleverna att rikta uppmärksamhet mot bokens innehåll i stället för den egna läsningen vilket också medför att läsningen hålls samman och börjar och avslutas för alla samtidigt (Jönsson 2007, s 61). Heimar (2016) tar upp högläsningens fördelar i ett språkutvecklande perspektiv i "Högläsning från teori till praktik" och skriver att högläsning delar med sig av mönster i både innehåll och språkets uppbyggnad. Eleverna lär sig att känna igen en berättelse med ett dramaturgiskt händelseförlopp men de får även möjlighet att bekanta sig med nya ord och begrepp (Heimar 2016, s 15). Grönte & Schmidt (2015) skriver i sin rapport att eleverna genom att få lyssna till en berättelse och sedan få samtala, tänka och bearbeta innehållet på

olika sätt skapas gemensamt ett socialt rum. Genom högläsning får eleverna också möjlighet att ta del av andras uppfattningar och tolkningar av bokens innehåll. De ges även möjlighet att tillsammans med läraren utforska berättelsen, få syn på nya ord och begrepp samt leva sig in i bokens karaktärer. Att samtala om det lästa är en förutsättning för att skapa förståelse (Grönte & Schmidt 2015). När Molloy (2008, s 91) pratar om högläsning syftar hon både på när läraren läser högt, vilket också är den vanligaste metoden, men också stafettläsning där eleverna läser för varandra. Vanligtvis går det till så att en elev börjar och läser som mest en sida varpå nästa tar vid där den andra slutar. Molloy (2008, s 91) ser fördelarna med metoden att alla har texten framför sig och kan följa med samt att texten blir klar för alla samtidigt. Westlund (2015, s 78) är starkt kritisk till att låta eleverna läsa stafettläsning då undersökningar visat att metoden påverkar deras självkänsla på ett negativt sätt. Westlund (2015, s 78) skriver att eleverna endast uppfattar ungefär 15 % av innehållet i en text då för mycket fokus tas på att koncentrera sig på att läsa rätt.

## 5. Metod och genomförande

### 5.1 Val av metod

Metoden valdes utifrån undersökningens syfte och frågeställning. I studien undersöker jag *hur* lärare arbetar med den skönlitterära boken i de samhällsorienterade ämnena och ansåg därför att den kvalitativa forskningsansatsen med intervjuer lämpade sig för ändamålet. Trost (2010) beskriver hur frågeställningen ska ligga till grund för val av metod och när syftet är att försöka ta reda på hur människor resonerar eller då man vill se ett mönster i handlingarna bör den kvalitativa metoden användas. Är man däremot intresserad av att kunna ange frekvenser är den kvantitativa metoden rimlig (Trost 2010, s 32).

### 5.2 Kvalitativ metod

Nedan redovisar jag för och nackdelar med den kvalitativa respektive kvantitativa metoden.

Genom att utgå från en kvalitativ metod i min undersökning ser jag fördelarna att jag genom intervjuer får jag möjlighet att möta informanterna personligen och genom samtal kan jag gå på djupet i frågor för att få en helhetsförståelse (Larsen 2009, s 27). Vid en kvalitativ metod innebär det också att bortfallet blir mindre än vid frågeformulär, där det anses besvärligare att avboka en intervju än att avstå att svara på ett formulär (Larsen 2009, s 27). Genom att välja att utgå från en semistrukturerad intervju som metod hade jag också möjlighet att ställa följdfrågor samt att ställa ytterligare frågor om det var något oklart eller något jag undrade över. Bryman (2002) beskriver i "Samhällsvetenskapliga metoder" att en semistrukturerad intervju handlar om att intervjuaren har en uppsättning frågor, där ordningsföljden kan variera samt att frågorna brukar vara mer allmänna formulerade vilket också innebär att intervjuaren har möjlighet att ställa följdfrågor till vad som uppfattas som viktiga svar (Bryman 2002, s 127). Alla lärare fick svara på samma huvudfrågor och de bestod av öppna frågor vilket ger de mest fullständiga svaren.

Nackdelarna med den kvalitativa metoden är att det både är mer tidskrävande och svårare att bearbeta den insamlade datan efteråt, i jämförelse med en kvantitativ metod där man har färdiga svars kategorier ikryssade (Larsen 2009, s 27). En annan nackdel Larsen (2009) tar upp är att människor inte alltid är helt sanningsenliga i kvalitativa intervjuer då det är svårare att vara ärlig när man möts personligen, än när du anonymt kan kryssa i ett formulär. Resultatet kan även påverkas av att intervjun spelas in, då informanterna kan känna sig nervösa och samtalet tar en annan riktning. Den andra aspekten som kan påverka resultatet är att informanten svarar det hen tror att intervjuaren vill höra för att bland annat dölja sin brist på kunskap (Larsen 2009, s 27).

För att kunna besvara min frågeställning valde jag att göra kvalitativa intervjuer med sex stycken lärare i årskurs 1-6. Eftersom jag ville undersöka *hur* lärare arbetar med skönlitteratur i SO-ämnena samt för att kunna föra fram deras tankar och syn på området ansåg jag att intervju som metod lämpade sig bäst för ändamålet.

### 5.3 Urval

Urvalet gjordes för att få ihop tillräckligt många informanter för att kunna få ett resultat och för att kunna dra en slutsats av undersökningen. Trost (2010) menar att det kan vara svårt att ange ett specifikt antal personer att intervjuas, däremot anser han det att föredra att begränsa antalet intervjuer till fyra eller fem stycken. Han skriver vidare att för många intervjuer blir ohanterligt och det kan vara svårt att få en överblick och samtidigt se alla viktiga detaljer (Trost 2010, s 123). Eftersom jag var intresserad av att specifikt ta reda på hur lärare använder den skönlitterära boken i SO-ämnena ville jag också ha informanter som frekvent arbetar med skönlitteratur.

Skolorna där lärarna arbetar ligger i en liten stad i södra Sverige. Jag hade sedan tidigare ingen relation eller kännedom om varken skolorna eller lärarna. För att komma i kontakt med möjliga informanter ringde jag rektorerna på samtliga nio skolor i kommunen och presenterade mitt syfte med studien. Alla rektorer var positivt inställda till studien och alla nio rektorer föreslog att jag skulle sammanfatta mitt syfte med studien via mejl som de i sin tur kunde vidarebefordra till möjliga kandidater. De påpekade alla att lärarna hade mycket att göra och eftersom det är frivilligt att ställa upp skickades frågan ut via mejl och de som var intresserade återkopplade till antingen mig eller rektorerna. Jag



hade mycket svårt att få tag i lärare som ville ställa upp då många avböjde på grund av tidsbrist och några ansåg att mitt syfte inte lämpade sig för dem. Efter många mejl och telefonsamtal hade jag till slut hittat sex lärare som arbetar med skönlitteratur i SO-undervisningen och som var viliga att ställa upp på en intervju.

Vad jag saknar i min undersökning är intervjuer med större variation över generation, kön och etnicitet. Fyra av sex deltagare är i fyrtioårsåldern medans den yngsta är 37 år och den äldsta är 60 år samt att de intervjuade är enbart kvinnliga lärare. Genom att intervjua både yngre, äldre, nyutexaminerade, erfarna, manliga eller lärare med ett annat modersmål anser jag mig kunnat få en bredare bild av undersökningens syfte. Därmed är jag medveten om att det inte går att generalisera svaren då urvalet inte representerar samtliga kategorier och att resultatet då kan skilja sig nämnvärt om det utförs under andra omständigheter.

## 5.4 Genomförande

När jag etablerat en kontakt med informanterna skedde resten av kontakten via mejl där vi bestämde tid, dag och plats. Jag lät informanterna bestämma vart och när vi skulle ses då jag är medveten om att lärare har ett hårt pressat schema, med lite tid över. Jag träffade alla informanter på deras arbetsplats och vi satt i ett enskilt rum där vi inte skulle bli störda. Under intervjun använde jag en mobiltelefon till att spela in vad som sades, detta efter att jag fått deras godkännande till att bli inspelade. Jag var noga med att påpeka att inspelningen enbart var till för min skull. Enligt mig övervägde fördelarna nackdelarna med att använda ljudupptagare vid intervjuerna. Möjligheterna till att kunna gå tillbaka och lyssna på exakta ordval är en stor fördel med att ha det inspelat. Jag kunde också koncentrera mig på intervjun istället för att föra anteckningar under tiden. Genom att sedan skriva ut den i pappersform kunde jag få en bättre överblick och noggrant studera vad som sagts (Trost 2010, s 74).

## 5.5 Bearbetning av insamlat material

Efter varje intervju började arbetet med att transkribera innehållet av det inspelade materialet. Jag valde att avsätta tid till detta i nära anslutning till intervjutillfällena för att vara säker på att inte missa viktiga detaljer. I det fortsatta arbetet gjorde jag en innehållsanalys av resultatet, där syftet var att upptäcka mönster, se samband och att identifiera likheter och skillnader (Larsen 2009, s 101). För att kunna hantera materialet och få en överblick skrev jag ut det i pappersform. I arbetet med att kategorisera innehållet valde jag att använda märkpenor i olika färger som representerade olika delar. Jag kunde på så sätt, enligt mig, få en tydlig helhetssyn över resultatet.

## 5.6 Forskningsetik

Jag som författare har tagit del av den forskningsetik som jag är skyldig att respektera och följa. Jag har utgått från vetenskapsrådets dokument "Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning" där de berörda för uppsatsen är informerade om de fyra etiska huvudkraven.

Informationskravet: Jag presenterade mig själv och mitt syfte med studien. Jag informerade även rätten till att avbryta medverkan när helst de önskade.

Samtyckeskravet: Informanterna har själva tagit ställning till sin medverkan genom medveten återkoppling.

Konfidentialitetskravet: Alla uppgifter som kan knytas till informanterna har anonymiserats genom fiktiva namn. Jag informerade även att det inspelade materialet enbart var till för mig och att en transkribering skulle göras.

Nyttjandekravet: Jag informerade även att deras uppgifter enbart kommer finnas tillgängliga i denna uppsats och att jag inte kommer föra dessa vidare i andra syften (Vetenskapsrådet)

## 6. Resultat, analys och teoretisk tolkning

Nedan kommer jag att inledningsvis presentera informanterna i undersökningen för att sedan redogöra för resultatet av intervjuerna utifrån fem huvudfrågor. Avslutningsvis analyseras svaren utifrån litteratur och tidigare forskning i syfte att få problemställningen besvarad.

### 6.1 Presentation av informanter

Informanterna i studien är anonyma, likaså skolorna där de arbetar samt i vilken kommun. I uppsatsen använder jag därför fiktiva namn på informanterna. Orten ligger i södra Sverige och är relativt liten med sina ca 30 000 invånare.

**Fia** är 37 år och har arbetat som lärare i 9 år. Hon är utbildad 1-6 lärare och är för närvarande klasslärare i en årskurs fyra, tillsammans med en annan lärare. Hon har nu varit på samma skola i tre år.

**Ann** är 41 år och har arbetat som lärare i 19 år. Hon är utbildad låg – och mellanstadielärare och är klasslärare i en årskurs fyra. Hon har varit på samma skola sedan hon blev färdig lärare.

**Margareta** är 60 år och har arbetat som låg - och mellanstadielärare i 38 år. Hon har arbetat på skolan under en längre tid och är nu klasslärare i en årskurs sex. Margareta skrev för ett par år sedan en avhandling avseende tematiskt arbete i grundskolan.

**Mia** är 41 år och har arbetat som lärare i 18 år. Hon är utbildad 1-7 lärare men har mestadels arbetat på mellanstadiet. Sedan två år tillbaka är klasslärare på lågstadiet i en årskurs två.

**Maria** är 46 år och har arbetat som lärare i 24 år. Hon är för närvarande klasslärare i en årskurs fem.

**Johanna** är 41 år och har arbetat som lärare i 19 år. Hon har mestadels arbetat på mellanstadiet men är sedan hösten 2016 klasslärare i en årskurs ett.

## 6.2 Varför använder lärare skönlitteratur i SO-ämnena?

I det här avsnittet kommer jag att redovisa resultatet av varför lärare använder skönlitteratur i de samhällsorienterade ämnena. I analysen av det empiriska materialet gick att utläsa att informanterna hade för avsikt att arbeta med skönlitteraturen i SO-ämnena i främst två syften, där läsförmågan och läsförståelsen utgjorde en del och en andra del handlade om hur informanterna använde skönlitteraturen till att söka kunskap. Jag har därför valt att först presentera resultatet av ”varför lärare använder skönlitteratur i SO-ämnena” i två delar. Där läsförståelse och läsförmåga utgör fokus i första delen för att sedan redogöra för informanternas syn på skönlitteraturen som en kunskapskälla.

### 6.2.1 Resultat av varför lärare använder skönlitteratur i SO-ämnena?

Nedan presenterar jag första delen av resultatet av varför lärare använder skönlitteratur i SO-ämnena. Därefter kommer jag att analysera resultatet utifrån litteratur och tidigare forskning.

### 6.2.2 Läsförmåga och läsförståelse

#### **Fia**

När Fia får frågan om varför hon använder skönlitteratur i SO-ämnena anser hon det främst för att eleverna i hennes årskurs fyra saknar läsflyt. Hon menar att då behövs texter som de vill läsa vidare på, vilka de skönlitterära texterna gör. Hon upplever sina elever mer engagerade och att dessa typer av texter fångar deras intresse.

”Syftet är ju främst att de ska få läsflyt men också dels att de ska förstå vad det är alltså kunna diskutera och förstå vad det är dem läser”

## **Ann**

Ann beskriver att den främsta anledningen till varför hon arbetar med skönlitteratur är för att eleverna ska utveckla sin läsförmåga.

”som ren läs... alltså för att lästräna då använder vi skönlitteratur”

Hon fortsätter att berätta att hon även ser andra fördelar som att eleverna utvecklar sitt skriftspråk men också sin förståelse för texter.

”... och skriva... och att fantisera, att skapa sina inre bilder”

## **Margareta**

När Margareta får frågan om varför hon använder skönlitteratur i SO-undervisningen beskriver hon flera olika anledningar. Hon ser främst att det är för att skönlitteraturen kan bidra med faktakunskaper, där eleverna lär sig om sig själva och världen men också för att eleverna i skönlitteraturen kan identifiera sig med olika karaktärer. Hon berättar vidare att:

”alltså det finns så många alltså man kan ju uppleva kognitiv utveckling, alltså man lär sig, man lär sig om saker och ting man lär sig språk, man lär sig om sig själv, så det är ju massa olika syften som går in i ett och samma och sen också för att det ska vara lustfyllt och lära sig”

## **Mia**

Mia anser att den främsta anledningen till varför hon arbetar med skönlitteratur är:

”För att dom ska få läsflytet och kunna läsa själva [...] Det dom behöver kunna läsa. Läsningen lägger grunden för att klara av det arbete som kommer framöver ”

Mia beskriver hur elevernas läsförmåga blir viktig i sammanhanget. Hon arbetar dagligen med skönlitteratur för att skapa förutsättningar för sina elever, vilket hon har gjort sedan de började årskurs ett. Hon anser det viktigt att de får läsa mycket både hemma och i skolan. Hon fortätter att berätta att skönlitteraturen också hjälper elever att utveckla sin förståelse för olika texter:

”de får utveckla sin fantasi och lära sig massa fakta, olika lässtrategier, det blir naturligt för dem det här med att skapa inre bilder, diskutera fantasin på det sättet, leta ord, diskutera utifrån det, lära sig sammanfatta, återberätta utifrån bilder, lära sig ställa frågor.”

## **Maria**

Malin anser att den skönlitterära boken kan användas i flera olika avseenden och de använder böcker och texter för att få kunskap i lästeknik, att bli snabbare på att avkoda texter och få en läsförståelse och då samtidigt också för att hitta fakta. Maria säger också att eleverna får en annan läsoplevelse när de arbetar med skönlitteratur i SO-undervisningen för att den där hamnar i ett sammanhang.

## **Johanna**

Johanna nämner att hon arbetar mycket med skönlitteratur i SO-ämnena. Hon vill främst ge eleverna en upplevelse kring läsningen. De läser också i syfte att skapa förståelse för texten på olika sätt. Men hon använder också skönlitteraturen för att prata om svåra frågor. Hon upplever att eleverna har lättare för att öppna upp sig och prata om svåra ämnen genom en karaktär från en skönlitterär bok.

”alltså att jag tycker så och så, eller jag håller med den här personen i den här litteraturen”

### **6.2.3 Analys och teoretisk tolkning av varför lärare använder skönlitteratur i SO-ämnena**

Av informanternas svar framgick att syftet med att använda skönlitteratur i SO-ämnena var av flera olika anledningar. Som mönster går att utläsa att den skönlitterära boken har sin utgångspunkt i undervisningen för att främja läsningen i syfte att stärka både läsförmågan och läsförståelsen.

Reichenberg (2014) menar på att eleverna behöver tränas på att avkoda texter då det är först när eleven har läsflyt som de sedan kan använda sina resurser på att försöka förstå texterna på djupet. Fia, Ann, Maria och Mia tar upp i enlighet med Reichenberg tankar hur de arbetar med skönlitteraturen för att eleverna ska få läsflyt och bli bättre på att

avkoda texter. Mia lägger mycket fokus på läsningen och arbetet med skönlitteratur då hon är medveten om att läsningen lägger grunden för det fortsatta arbetet i undervisningen. Genom skönlitteraturen övar eleven upp sin förmåga att skapa förståelse för innehållet i texterna de läser. Fia menar att eleverna behöver stärka läsförståelsen för att förstå vad det är de läser och genom skönlitteraturen är detta möjligt då hon kan välja litteratur som eleverna är intresserade av och på så vis blir eleven mer motiverad. Ann, Mia, Maria och Johanna är också överrens om att läsförståelsen blir en viktig del i arbetet med skönlitteraturen. Om eleverna saknar läsförståelse kommer det på sikt få konsekvenser för alla ämnen i skolan och inte enbart i samband med den skönlitterära läsningen. I andra typer av texter i exempelvis naturorienterade ämnen missar de då innebörden av innehållet då för mycket energi läggs vid avkodning (Ingemansson 2016, s 20).

Margareta och Johanna utgår från skönlitteraturens roll i sammanhanget och vad den kan bidra med för elevernas utveckling. Båda tar upp hur karaktärer i böckernas värld kan hjälpa elever att identifiera sig med olika personer för att nå en djupare förståelse för andras känslor och levnadssätt. Enligt Ingemansson (2007) är en av många fördelar med skönlitteraturen att eleverna får möjlighet att identifiera sig med olika personer. I typiska läromedelsböcker saknas karaktärer vilket gör det svårare att skapa förståelse för hur andra människor levde, kände sig och såg ut (Ingemansson 2007, s 9). Inte minst menar Ingemansson (2016) att det saknas kvinnliga representanter i läromedelsböcker vilket anses problematiskt då många inte kan identifiera sig med någon alls men även att det kan ses som en risk att elever inte tror att kvinnor var närvarande i historien (Ingemansson 2016, s 102). Johanna menar också att det blir lättare att prata om svåra dilemman när man har en karaktär att utgå från där det inte blir lika personligt för eleven utan hen pratar utifrån någon annan. Bråbäck & Sjöqvist (2015) beskriver i linje med Johannas tankar hur skönlitteraturen kan användas som en öppning till svåra frågor. Skönlitteraturen kan hjälpa eleverna att föra fram deras tankar och tolkningar för att skapa förståelse. Margareta menar också att skönlitteraturen hjälper eleverna att utveckla förståelse för både sig själva och världen.

Fia, Margareta, Maria och Johanna belyser också hur skönlitteraturen ger en positiv inverkan på elevernas syn på läsning. För att väcka elevens läslust menar Reichenberg (2014) att lärarens val av texter spelar stor roll för eleven då de framför allt måste vara läsbara (Reichenberg 2014, s 15). Fia menar att hon upplever att hennes elever tycker att

skönlitterära texter är roligare och att de blir mer engagerade och motiverade i det fortsatta arbetet. Margareta tar upp att samtidigt som hon arbetar medvetet med litteraturen för att skapa förståelse måste det också vara lustfyllt att lära sig för eleverna, vilket skönlitteraturen bidrar med. Maria och Johanna tar båda upp hur skönlitteraturen i SO-ämnena hjälper eleverna att skapa en upplevelse kring läsningen, där den hamnar i ett sammanhang.

#### 6.2.4 Skönlitteratur som en kunskapskälla

Av det empiriska materialet går att utläsa att samtliga sex lärare är överrens om att den skönlitterära boken fungerar att använda som en kunskapskälla i de samhällsorienterade ämnena. Nedan presenterar jag resultatet av informanternas svar.

##### **Fia**

När Fia pratar om den skönlitterära boken i syfte att söka kunskap menar hon att det beror på vilken kunskap man är ute efter. Vissa böcker tycker hon att man *ska* läsa för att ta till sig faktakunskaper och vissa böcker ger upphov till enbart diskussioner som i sin tur leder till kunskap

”Som drakskeppet den är ju jättebra, Maj Byocks böcker är ju nästan uppbyggda för att man ska ha faktakunskaper också så dom är ju väldigt... eh bra på det”

”När vi läste i sexan ”Edens hemlighet” så diskuterade vi hur mycket som helst om minor och krig och hur det är att växa upp i fattiga länder och det blev ju väldigt bra diskussioner men själva boken i sig utan diskussionerna kanske inte ger så där jättemycket fakta egentligen”

Fia ser den skönlitterära boken som likvärdig till läromedelsböcker. Hon använder sig av båda alternativen i sin undervisning.

##### **Ann**

Vid tidpunkten för intervjun arbetar Ann och hennes elever med temat ”människor på flykt” och Hon använder även traditionella läromedelböcker som ett komplement i undervisningen.



Jag tycker [...] att det här med berättelser som är, alltså, som inte är ren fakta det är mycket lättare att leva sig in i det och då också få en bild av och faktiskt minnas det än om du bara har läst en sida från UNICF om hur människor har det på flykt

I klassen går flera elever med utländsk härkomst och att läsa fiktiva böcker inom ämnet har hjälpt eleverna från alla kulturer att skapa mer förståelse för varandra. Hon belyser svåra ämnen genom litteraturen och försöker skapa en motpol mot det negativa som finns där ute, hon ger bland annat exemplet:

”Bara för att man är född i ett visst land är man inte terrorist”

### **Margareta**

När Margareta arbetade med temat vikingatiden läste de Maj Bylocks ”Drakskeppet”. Margareta ställde då frågan till sina elever: ”Kan man lita på det Maj Bylock skriver?”. De jämförde olika källor och kunde konstatera att samma fakta fanns att tillgå i andra faktaböcker.

”det stämmer hon har gjort research, du lär dig om vikingatiden lika mycket som när du läser i den boken som i historieboken”

Den skönlitterära boken menar Margareta dock ger mer då eleverna får ta del av målande beskrivningar, tankar och känslor och hon upplever att eleverna tycker att det är mer intressant och roligare.

### **Mia**

Mia använder den skönlitterära boken i temat ”närområdet” till att göra faktakunskaper synliga.

”Som den boken vi läser idag. Där har de lärt sig mycket om hur det var på 1600-talet”-

Hon använder skönlitteratur såväl som läromedelsböcker i sin undervisning beroende på vad hon arbetar med.

## **Maria**

Malin menar att källan till kunskap, genom skönlitteraturen, kan ske genom att man kopplar ihop det lästa med nutida exempelvis tidningsartiklar som man arbetar vidare med. Det kan vara att eleverna blir intresserade av ett stycke i boken och vill veta mer om just det. Malin arbetar för närvarande med temat ”människor på flykt”, där hon kopplar ihop andra världskriget med nutida aktuella händelser. Samtidigt ser hon skönlitteraturen som en källa till faktakunskaper, där hon beskriver det:

”men just det finns så väldigt mycket fakta för oftast så är det ju såhär att författaren har ju gjort en god research redan innan”

Maria anser att skönlitteraturen och läromedelsböcker kompletterar varandra på ett bra sätt. Hon skulle inte kunna vara utan något av det i sin undervisning.

## **Johanna**

”I SO-teman så kan man rätt ofta använda det som en slags bakgrundsstory till hela ämnet liksom att det blir lättare för dom att lära in kunskaper, faktakunskaper också om man har skönlitteratur att utgå från”

Johanna tycker att historieundervisningen, fram för allt, blir mer elevnära då skönlitteratur utgör en stor del av den. Hon upplever att många elever har lättare att leva sig in i olika karaktärer, hur dem levde, såg ut och den beskrivna miljön genom en skönlitterär bok och därigenom ta till sig ny kunskap.

Hon menar också att

”man har något att knyta an till och jag tror också att det är lättare att sen läsa en faktatext när man liksom har läst en skönlitterär text först”

Därför kombinerar Johanna oftast skönlitteraturen med läromedelsböcker för att få in båda delarna.

### **6.2.5 Analys och teoretisk tolkning av skönlitteratur som en kunskapskälla**

Samtliga sex lärare är eniga och positivt inställda till att använda den skönlitterära boken som en kunskapskälla i de samhällsorienterade ämnena. De anser att den kan bidra med faktakunskaper som går att ställa i jämförelse med traditionella läroböcker. Margareta menar dessutom att skönlitteraturen ger mer då den även innehåller målade beskrivningar och eleverna får ta del av tankar och känslor, vilket också gör det möjligt

för eleverna att identifiera sig med olika karaktärer. Skönlitteraturen med dess berättande texter bidrar i sammanhanget med att undervisningen blir mer levande vilket också gör det lättare att skapa förståelse för olika skeenden (Fast 2010, s 37).

Ann och Johanna anser att skönlitteraturen gör det enklare att skapa förståelse för ett sammanhang än om texten enbart innehåller fakta. De menar att en berättande text gör det möjligt att leva sig in i olika miljöer vilket också gör att eleverna minns det de läst. Johanna anser också att det är en fördel att först läsa en skönlitterär bok för att sedan läsa en ren faktatext. Hon menar då att eleverna har något att hänga upp kunskapen på, exempelvis en karaktär eller miljön i den berättande texten. Grönte & Schmidt (2015) stärker informanternas resonemang där de resonerar kring skönlitteraturens roll i SO-ämnena. De påpekar att i dessa ämnen bygger mycket information på fakta och genom att arbeta med skönlitteratur kan karaktärerna i boken ge eleverna en större förståelse för faktakunskaperna då det hamnar i ett sammanhang. Gärdenfors (2014) skriver också att vårt minne är gjort för att komma ihåg berättelser, vilket också går i linje med informanternas påstående om att eleverna utifrån skönlitterära texter kommer ihåg vad det är de läst.

Fia menar att kunskapen kan utvecklas på olika sätt beroende på vilken typ av litteratur de arbetar med. Vissa böcker är enbart avsedda för att inhämta ren faktakunskap på medan i andra sker kunskapen i form av diskussioner som uppkommer utifrån elevernas frågor och tankar om innehållet i texten.

Både Fia och Margareta tar upp ”Drakskeppet” av Maj Bylock som en möjlig källa för att inhämta faktakunskaper på. Margareta jämförde tillsammans med sina elever hur väl innehållet i ”Drakskeppet” stämde överrens med innehållet i läromedelsböcker varav resultatet blev att samma fakta fanns att tillgå i båda böckerna. Maria tar även hon upp att många författare gjort research innan de skriver, vilket innebär att skönlitteraturen kan användas för att inhämta faktakunskaper. Likt studien Ingemansson (2010) presenterar kan man dra paralleller till vad även informanten kom fram till i sin jämförelse. I båda fallen framkom att samma kunskaper fanns att inhämta i båda typer av böcker.

## 6.3 Vad för sorts litteratur kvalificerar sig till SO-ämnena?

Nedan presenterar jag resultatet av informanternas svar utifrån den didaktiska frågan vad för sorts litteratur som kvalificerar sig till SO-ämnena. Därefter har jag gjort en analys och teoretisk tolkning av resultatet.

### 6.3.1. Resultat av vad för sorts litteratur som kvalificerar sig till SO-ämnena

#### **Fia**

”eh...att det ska vara..nu när vi läser drakskeppet så är valet att det är en bok som dom flesta kan läsa, den är inte så svår och det är ganska korta kapitel”

Fia berättar också att hon oftast arbetar tematiskt och väljer litteratur utifrån det. Hon påpekar att boken måste vara noga utvald för att passa ihop med temat. Hon ger ett exempel från ett tidigare tema som handlade om insekter, där hon hittade en bok som handlade om en tjej som var rädd för insekter

”men det blev lite krystat, det blev inte liksom bra”

Det ska också vara böcker som passar alla elevers förutsättningar och behov då hon främst ser att alla läser samma bok.

”eh försöker inte jobba så mycket med bänkböcker och så där hellre att dom har samma bok och sen så läser vi den tillsammans”

Fia tycker att det kan vara ganska svårt att hitta litteratur, men hon berättar att

”sen måste jag läsa jättemycket själv också. Eh.. ja, jag läser jättemycket. Så mycket jag hinner”

#### **Ann**

Anns första spontana reaktion på frågan vilken litteratur som får kvalificera sig till SO-undervisningen blir:

”vad jag vet finns (skratt)”

Men när hon sedan berättar hur valet av litteratur går till beskriver hon att det sker genom ett valt tema, där innehållet styr valet. Litteraturen som sedan ska läsas och arbetas med får hon oftast tips av från andra kollegor. Ann önskade att hon hade tid att läsa mer ungdomslitteratur, men på grund av tidsbrist uteblir det. Ann berättar också att många böcker som hon använt länge börjar bli gamla, där språket många gånger är svårare än böcker skrivna idag. Hon tar i detta sammanhang upp exemplet med boken ”En ö i havet” av Annika Thor. Dock ser Ann detta som en möjlighet istället för svårighet, där hon menar att eleverna oftast inte har läst dessa typer av böcker tidigare och utifrån det kan man utvecklas på olika plan.

### **Margareta**

Margareta beskriver hur de didaktiska frågorna styr vilken litteratur som får kvalificera sig in i undervisningen. Det handlar om innehållet (vad) och utifrån läroplan (varför) som i sin tur styrs av vilka elever, vad dem är och vilka behov som finns i just den elevgruppen (vem) och utifrån detta hur dem ska jobba med innehållet (hur). När innehållet är bestämt väljer hon utefter det vilken litteratur som är lämplig att använda i syfte att uppnå sina mål.

Margareta berättar också att det kan vara svårt att hitta lämplig litteratur som passar in på alla elevers olika förutsättningar

”Det kan ibland vara svårt för det ska matcha elevernas alltså det är ju inte bara så att det ska matcha elevernas vad vi håller på med just nu det måste ju också matcha att dom klarar av att läsa texten och det ska vara på en lagom utmanande nivå för dem så att det inte blir för barnsligt eller för lätt eller för svårt för dem”

### **Mia**

Mia berättar att skönlitteraturen hon väljer främst sker genom vilket temaområde de ska arbeta med, som är förankrat i kursplanen. Hon knyter oftast böckerna till ett sammanhang

”det är sällan jag tar någon sådär bara ur luften”

## **Maria**

Maria arbetar mestadels tematiskt och skönlitteraturen utgör en central del i hennes arbete. När hon har bestämt tema väljer hon att leta passande litteratur genom kollegor, men hon letar även på internet

”och sen får man plöja genom några sen har man ju några jag menar har man varit lärare i 24 år nu så har man byggt på sig”

Samtidigt menar hon att litteratur som passade i hennes klasser för några år sedan, inte alls lämpar sig för hennes nuvarande elever.

## **Johanna**

Johanna berättar att:

”Det är liksom utifrån ämnesområdet det händer rätt så ofta att jag väljer utifrån det”

Hon är samtidigt noga med att välja litteratur som utgår från eleverna men också utifrån henne själv. Hennes syfte med att hon väljer litteratur som hon själv är bekväm med medför att hon som lärare kan vara entusiastisk och engagerad vilket hon har märkt resulterar i att hon får med sig eleverna på ett helt annat sätt. Johanna läser alltid all litteratur oftast flera gånger innan den får kvalificera sig i undervisningen. Eftersom hon själv är intresserad av skönlitteratur läser hon mycket barn- och ungdomslitteratur vilket har hjälpt henne i sitt arbete. Hon upplever därför aldrig att hon har svårt för att hitta passande litteratur till sin undervisning.

### **6.3.2 Analys och teoretisk tolkning av vad för sorts litteratur som kvalificerar sig för SO-ämnena**

Samtliga sex lärare arbetar utifrån tema eller arbetsområden i SO-undervisningen. De beskriver alla hur innehållet styr vilken litteratur de sedan väljer att läsa och arbeta vidare med. Temat och arbetsmetoder väljs först och därefter letar de upp passande litteratur genom kollegor, internet eller utifrån egna erfarenheter.

Endast Margareta ger en tydlig förklaring till hur hon väljer tema och samtidigt utgår från de didaktiska frågorna som är förankrade både i läroplan och elevernas förutsättningar och erfarenheter. Övriga fem informanter ger ingen tydlig beskrivning

hur valet går till men utifrån min tolkning av resultatet kan jag utläsa att samtliga ändå är medvetna om sina val av litteratur. De tar upp delar av vilka didaktiska val de gjort där Fia beskriver hur den senaste boken är vald efter elevernas förmåga att kunna läsa boken. Johanna beskriver hur hon gjort val i enlighet med elevernas intresse och Mia tar upp hur hon kopplar temat utifrån kursplan. I Linje med vad Nilsson (2007) beskriver där han förespråkar att valet av litteratur ska ske i enlighet med temaområde och elevers förutsättningar ska stå i fokus går det att dra paralleller med informanternas tankesätt. Texten måste också betyda något för eleven och att valet sker utefter vad eleverna är intresserade av. Nilsson (2007) menar att man inte kan välja vilken litteratur som helst bara för att den passar till temat utan det måste finnas ett större bakomliggande syfte. Fia beskriver hur hon har erfarenhet av att välja litteratur utan att ställa sig frågan vilket det egentliga syftet är? Vilket i slutändan innebar att det inte alls blev bra. För att läsningen ska kännas meningsfulls måste eleverna också få utlopp för olika typer av känslor där de tillåts bli upprörda, glada, arga eller hålla med (Nilsson 2007, s 92 )

Margareta beskriver att det kan vara svårt att hitta böcker som passar både eleverna och temat. Medans Maria och Johanna inte anser det svårt, utan beskriver snarare att det är relativt enkelt då båda läser mycket barn och ungdomslitteratur samt att de under åren samlat på sig bra böcker att använda. Fia berättar att hon tycker att det kan vara svårt att hitta passande litteratur även om hon läser mycket skönlitteratur.

## 6.4 På vilket sätt arbetar lärare med skönlitteraturen?

Nedan presenteras resultatet av informanternas svar där de redogör på vilket sätt de arbetar med skönlitteraturen. Därefter har jag gjort en analys och teoretisk tolkning av materialet.

### 6.4.1 Resultat av på vilket sätt lärarna arbetar med skönlitteraturen

#### **Fia**

Fia arbetar med skönlitteraturen i olika teman där hon ger exempel som ”vikingatiden” eller ”sagor”. Hon använder gärna högläsning som metod där hon ser möjligheter som

att exempelvis läsa en svårare bok än vad eleverna själva klarar av, för att sedan diskutera innehållet.

### **Ann**

Ann arbetar mycket med skönlitteratur i SO-ämnena utifrån teman, där hon menar att det finns mycket att hämta. I det nuvarande temat ”människor på flykt” sker läsningen främst genom högläsning av läraren, men även eleverna läser vissa delar på egen hand. Hon berättar också att det är olika vilket syfte boken har i temat. I det nuvarande används boken till störst del för att skapa förståelse för hur andra känner sig medan boken i temat ”vikingatiden” till störst del handlade om att göra faktakunskaper synliga. Genom att arbeta med äldre böcker menar Ann att man kan samtala om svåra ord och begrepp vilket även utvecklar elevernas språkliga förmåga.

### **Margareta**

När Margareta arbetar med skönlitteratur sker det i ett sammanhang där hon kopplar det till ett valt tema. Den skönlitterära boken fungerar då som en källa till kunskap men också för att stärka den språkliga förmågan. Margareta och hennes elever läser böckerna på olika sätt och hon ger exempel på att läsningen ibland kan ske tillsammans eller att Margareta berättar några kapitel som eleverna sedan får läsa själva. Det senaste temat Margareta och hennes elever arbetade med i Samhällskunskap beskriver hon så här:

vi läste det senaste temat som vi jobbade med nu i samhällskunskapen handlade om feminism och då läste vi faktiskt en fakta-, inte skönlitterär bok utan faktabok som handlade om feminism och sen blev eleverna intresserade av det härmed hur man konstruerar kön och då läste vi en skönlitterär bok som handlar om en kille som vill bli en tjej som heter [...] ”Jag är Mickan” så heter den, den är ganska ny bok så då jobbade vi med den utifrån att ta reda på hur dant det kan kännas att inte vara hemma i sin egen kropp

Hon beskriver vidare att i detta sammanhang passade den skönlitterära boken bra då hon upplevde att eleverna hade lättare att identifiera sig med huvudpersonen för att sedan kunna samtala hur det känns.



Margareta beskriver även hur den skönlitterära boken kan arbetas med i syfte att stärka språket.

”du kan gå in och djupläsa, alltså du kan gå in i texter och titta noga hur författaren jobbat här”

Margareta är noga med att påpeka för att arbeta utifrån dessa faktorer måste man alltid börja i innehållet. Boken måste läsas i ett sammanhang och därefter kan man börja plocka ut delar i texten för att titta närmare på den språkliga aspekten. Hon tar bland annat upp förslag som:

”hur gör författaren för att förmedla en känsla, vilket syfte har författaren med den här texten, vad vill författaren förmedla för någonting, vad vill författaren att vi ska känna för någonting, så titta i språket men också meningsbyggnad”

### **Mia**

Mia berättar att hon högläser för sina elever varje dag, då kopplar hon gärna litteraturen till värdegrunden. I historia arbetar de för närvarande med temat ”närområdet” och de läser om stadens historia kopplat till en serie om fem skönlitterära böcker av en författare. Eleverna läser böckerna på egen hand i smågrupper för att sedan samtala och diskutera dem. Hon har också använt sig av en rad författarbesök och arbetat med skönlitteratur utifrån ett ”författartema”, där hon valt ut författare till varje bokstav i alfabetet för att sedan arbeta med skönlitteratur utifrån det.

### **Maria**

Maria arbetar med de skönlitterära böckerna i ett sammanhang och utifrån ett specifikt syfte.

”Det blir liksom inte sådär lösryckt, alltså kunskapen sätts i ett sammanhang”

I temat ”Barn på flykt” läser de samma bok både på egen hand och gemensamt. Maria märker att barn blir sämre på att läsa nu för tiden. Hon har använt samma bok i flertalet år och först de senaste åren har hon fått börja använda både högläsning och ljudbok som metod för att boken har blivit för svår för eleverna att läsa på egen hand. Malin tror dock att elevernas lässvagheter beror på att barn läser på andra sätt nu för tiden. De läser mycket korta texter i form av sms och på sociala medier, därför anser hon att den

skönlitterära texten blir allt viktigare i dessa sammanhang där det är av stor vikt att eleverna kan läsa en längre sammanhängande text. Hon använder också skönlitteratur för att stärka elevers språkliga förmåga utifrån ord, begrepp och grammatiska former.

### **Johanna**

Johanna använder den skönlitterära boken mycket i undervisningen, på olika sätt. Hon har högläsningsspass varje dag för att ge eleverna en gemensam läsupplevelse och för att skapa ett socialt sammanhang för dem där de samtalar kring texterna. Hon nämner också att de använder skönlitteraturen till att titta på språket, nya ord och begrepp eller strukturen på en text.

Johanna skulle inte kunna jobba med SO-ämnena utan att använda skönlitteratur. Hon är dock medveten om att barn tilltalas av olika saker, men hon upplever ändå att hennes elever har lättare för att hänga upp kunskapen på t ex en karaktär i en skönlitterär bok.

### **6.4.2 Analys och teoretisk tolkning av hur lärare arbetar med skönlitteratur**

Samtliga sex lärare i studien arbetar dagligen med skönlitteratur där de främst beskriver hur det sker utifrån olika temaområde.

Vad som även kunde utläsas av informanternas svar var att högläsning som metod fanns med som gemensam faktor i undervisningen. I linje med Heimar (2016) och Jönsson (2007) där de betonar vikten av högläsning och beskriver dess fördelar tar informanterna upp hur högläsningen gör det möjligt att välja en svårare bok än vad eleverna kan läsa på egen hand, hur den språkliga förmågan stärks genom nya ord och begrepp men också hur högläsningen skapar en känsla av gemenskap (Heimar 2016, s 15 & Jönsson 2007, s 61)

Utifrån Margaretas beskrivning går det tydligt att urskilja hur hon anpassar undervisningen efter elevernas intresse genom att väljer att läsa en skönlitterär bok om området som väcker deras nyfikenhet. Den skönlitterära boken fungerar i detta sammanhang som en motpol bland annat mot stereotypa könsroller och den hjälper också eleverna att utveckla förståelse för hur andra människor känner sig eftersom de får möjlighet att identifiera sig med olika karaktärer (Kåreland 2009, s 101).

Maria berättar hur hon tycker att den skönlitterära boken blir allt viktigare i undervisningen då hon menar på att elever idag har svårt för att läsa längre texter och samtidigt förstå vad innehållet betyder. Hon koppar ihop elevens lässvaghet med korta texter i sociala medier och sms. Kåreland (2015, s 196) tar även hon upp problematiken med att barn jämfört med idag har svårare att ta sig igenom längre texter (Kåreland 2015, s 196). Internationella undersökningar som PISA och PIRLS bekräftar att påståendet stämmer genom att svenska elever presterat sämre än tidigare år i flera avseenden (Skolverket). Däremot sedan det uppmärksammats att lärare bör arbeta aktivt med läsförståelse och läsförståelse i alla ämnen och Skolverket vidtagit åtgärder visade det sig att resultatet återigen ökat. För att inte tappa resultat återigen är det en förutsättning att arbeta aktivt och medvetet med olika texter i undervisningen.

Den språkliga förmågan nämner flera informanter också som en positiv aspekt till arbetet med skönlitteratur. Margareta berättar hur man kan gå in och djupläsa i en text för att förstå vad författaren vill förmedla och förstå bokens innehåll på ett djupare plan. Johanna och Ann tar också upp hur man kan använda skönlitteraturen till att prata om svåra ord och begrepp eller titta på strukturen på en text. Även Maria arbetar på liknande sätt men hon tar också upp begreppet med grammatiska former. Eftersom läsförståelse och ordförråd hänger väl ihop menar (Reichenberg 2014) att det är viktigt att samtala om ord och begrepp för att skapa förståelse. Ju mer ord de kan desto större blir deras ordförråd och möjligheterna till att skapa förståelse för texten ökar (Reichenberg 2014, s 37).

## 6.5 Hur bearbetas skönlitteraturen i förhållande till färdigheter och förmågor i kursplanen?

Nedan presenterar jag informanternas svar där de redogör hur de bearbetar skönlitteraturen. Därefter redovisar jag min analys och teoretiska tolkning av resultatet.

### 6.5.1 Resultat av hur skönlitteraturen bearbetas i förhållande till färdigheter och förmågor i kursplanen

#### **Fia**

Beroende på vilket tema Fia arbetar med sker bearbetningen på olika sätt. Hon berättar att hon ibland har använt sig av rollspel, återberättande eller skapande. För det mesta är det samtalet och diskussionen som utgör den största delen i bearbetningen av texterna. Hon ser ingen mening med att eleverna sitter ensamma och läser på egen hand utan att få någon respons för det lästa. Med ”Drakskeppet” som de för närvarande arbetar med har Fia skrivit diskussionsfrågor som de tillsammans två och två ska arbeta med. Fia har märkt att frågorna inte får vara för kontrollerande eller för många

”för då blir det jag gjorde något sådant överambitiöst projekt när vi läste en årskurs sex, min förra sexa då läste jag Edens hemlighet och då hade jag skrivit så mycket frågor så det blev nästan sådär, dom tycker jättemycket om den men det blev jobbigt att de hela tiden fick stanna upp och svara på massa frågor mitt i texten, den va ju jättespännande och dom ville ju bara vidare”

#### **Ann**

Ann föredrar att ha boksamtal om böckerna de arbetar med både i helklass och i små grupper där eleverna uppmanas att ställa och svara på frågor som ett led i att lära av varandra. Hon poängterar dock att det är långt ifrån alla böcker de hinner arbeta med på det sättet. Hon menar att vissa böcker läser de bara för nöjes skull. Ann arbetar också aktivt med s. k ”stafettläsning”, där eleverna i helklass läser högt för varandra, högst en sida var. Ann är noga med att poängtera att läsklimatet i klassen är positivt och skulle det vara någon elev som inte vill så behöver den inte, hon försöker dock få dem alla att läsa minst några rader.

Ann tog även upp ett exempel med en tidigare ”lässtark” elev som redan läst den bok de skulle använda i ett arbetsområde. Ju mer de läste och samtalande om boken desto mer framkom det att eleven inte alls förstått vad boken egentligen handlade om. Där och då förstod Ann vilken skillnad det faktiskt gör att samtala om boken

”när man läser samma bok och man pratar om det förstår barnen oftast mycket mer och förstår också att det faktiskt finns en glädje i att läsa”

### **Margareta**

Margareta bearbetar de skönlitterära böckerna på olika sätt. Hon tar upp exempel som att samtala, skapande, skriva i tomrum och att dramatisera.

”så på så många olika sätt som möjligt skulle jag vilja säga som passar just där och just då”

### **Mia**

När texterna ska bearbetas berättar Mia att det främst sker genom diskussioner tillsammans med eleverna, både i helklass men även i mindre grupper. Hon anser det också viktigt att bearbeta texterna genom skriftspråket för att utveckla skrivandet. Det kan exempelvis vara att de återberättar eller att ställa frågor om och till texten.

### **Maria**

Maria bearbetar texterna genom att främst samtala om det lästa tillsammans med eleverna. Hon ställer frågor utifrån skönlitteraturen där eleverna uppmanas att leva sig in i texten och beskriva känslor och tankar. I temat ”människor på flykt” handlar det mycket om att förstå hur andra känner sig varpå den skönlitterära boken hjälper eleverna att utveckla denna förståelse. Med boken som utgångspunkt plockar Maria också ut vissa stycken som de tillsammans diskuterar. Eleverna utmanas också i att återberätta och att samla information utifrån boken om temat för att sedan skriva egna texter.

### **Johanna**

”mycket prat, alltid, både kring innehåll och ord”

För att bearbeta böckerna de läser har Johanna mycket samtal kring texterna tillsammans med eleverna. Hon använder också metoder som skapande, skrivande och

läsloggar. Johanna berättar hur hennes elever har kommit närmare texten genom att skriva läsloggar.

”Det är sällan som jag bara lämnar en text utan att göra någonting med den jag tycker att det ger mycket mer när dom får höra varandras tankar också”

### 6.5.2 Analys av hur lärare bearbetar skönlitteraturen i förhållande till färdigheter och förmågor

För att eleverna ska förstå det lästa och för att det ska få en mening behöver de lästa texterna behandlas på något sätt. Informanterna i undersökningen bearbetar dem på olika sätt, dock har de en sak gemensamt och det innebär att man *måste* samtala om texten tillsammans med andra för att skapa förståelse. Boken utgör en central plats i SO-undervisningen och alla sex informanter arbetar med den tillsammans med sina elever, skönlitteraturen arbetas därmed inte individuellt i form av exempelvis ”bänkbok”. Jag tolkar informanternas svar som att de sätter kvalitet framför kvantitet. Deras undervisning präglas inte av att läsa så många böcker som möjligt i syfte att bli bättre avkodare eller hitta ytliga faktakunskaper. De sätter kvaliteten främst och arbetar under temats gång med några få eller enstaka böcker som de aktivt bearbetar på olika sätt för att nå en djupare förståelse för texterna som i sin tur leder till kunskap.

Gemensamma diskussioner och samtal i olika former använder merparten av informanterna för att bearbeta det lästa. Genom denna typ av metod kan eleverna synliggöra sina tankar, åsikter och känslor utifrån boken och dela med sig av dessa till andra i klassen för att hitta nya infallsvinklar av texten, vilket hjälper dem att utveckla sina egna tankar (Magnusson, Malmgren, Nilsson 2013, s 26). Informanterna i studien arbetar aktivt och medvetet med skönlitteratur vilket innebär att eleverna utvecklas på flera sätt samtidigt där både språkutveckling, kunskapsutveckling och personlig utveckling hänger starkt ihop (Magnusson, Malmgren, Nilson 2013, s 26).

Av informanternas svar går att utläsa att samtalet sker utifrån boksamtal, diskussioner och frågor. Chambers (1993) menar att boken inte fått någon mening förens man samtalat om den, där han syftar till att samtal utgör en så stor del av våra liv så det vore onaturligt att inte tänka våra tankar högt för att utbyta olika erfarenheter i samspel med andra (Chambers 1993, s 18). Johanna tar också upp hur hon arbetar mycket med

läsloggar. Eleverna tvingas då sätta ord på det lästa och det är en fördel att det finns nerskrivet både i syftet att kunna återberätta men också för att ställa frågor om och till texten. Att ge möjlighet för eleverna att få reagera spontant på texten ger också en viss känsla av trygghet då tankar, känslor eller svårigheter blir nedskrivet utan att de blir rättade (Jönsson 2007, s 93).

Andra typer av bearbetning som berörs i resultatet är olika former av estetiska metoder som skapande, där eleverna exempelvis genom att rita bilder utvecklar sin fantasi, kreativitet och återberättande. Några använder sig också av rollspel för att bearbeta texterna. Margareta, Mia, Maria och Johanna tar också upp hur de använder skrivandet för att arbeta och skapa förståelse för texterna. Molloy (2008) menar att eleverna behöver ta del av olika metodiska redskap dels för att texten inte enbart ska bli förknippad med läsning, men också för att utveckla deras förståelse för texterna. Genom att bearbeta skönlitteraturen likt informanternas beskrivning ovan får de i samspel med andra använda sitt eget språk för att föra fram sina tankar och erfarenheter. (Molloy 2008, s 263)

## 6.6 Vilka svårigheter upplever lärarna att arbeta med skönlitteratur i SO?

Utifrån det empiriska materialet har jag också studerat lärarnas syn på vilka svårigheter de upplever med att arbeta utifrån skönlitterära böcker i SO-undervisningen. Anledningen till att jag var intresserad av denna fråga var för att jag själv som blivande lärare kan fundera över olika val som kan ses som en svårighet och hur jag kan undkomma dessa.

### 6.6.1 Resultat av vilka svårigheter lärarna upplever med att arbeta med skönlitteratur i SO

#### **Fia**

Svårigheten Fia ser med att arbeta med skönlitteratur i SO-ämnena är att eleverna ligger på så olika nivåer vad gäller läsförmågan. Hon berättar att vissa läser ett kapitel på en

lektion medans andra läser klart samma kapitel på fem minuter och samtidigt vill hon försöka hålla ihop läsningen så att alla läser samtidigt.

”så att hålla ihop det kan vara svårt så att det inte blir en massa döuppgifter bara de kan ju inte bara sitta och göra extra uppgifter på extrauppgift bara för att de har läst ett kapitel på fem minuter”

Med skönlitteraturen som utgångspunkt i att göra faktakunskaper synliga krävs också att man arbetar källkritiskt. Fia berättar också att hon önskade att hon kunde ta sig tid i den övriga undervisningen att låta eleverna läsa enbart i syfte till upplevelse och för att stärka läsförmågan. Hon har gjort försök i att involvera hemmet och eleverna hade i uppgift att läsa en stund om dagen. Resultatet blev att de elever som hade behövt lästräningen mest inte läste.

### **Ann**

Ann menar att den svårigheten hon kan se när man arbetar med skönlitteratur på det här sättet är att det kan vara svårt för eleverna att skilja på vad som är fakta och inte.

”Då kan dom bli så Drakskeppet är ju typiskt en sån det finns ju dom barn som, ja men det fanns en flicka som hette Petite”

Elevrena tror, menar Ann, att allt är på riktigt och går in för att ta det som ren fakta.

### **Margareta**

Margareta tar upp elevernas olika nivåer av läsförmåga som en svårighet. Att arbeta källkritiskt anser Margareta också viktigt när man arbetar med skönlitteratur som en källa till kunskap, vilket hon beskriver i arbetet med ”Drakskeppet”. Hon tycker också att det ibland kan vara svårt att hitta både rätt bok och en bok som är tillräckligt bra.

### **Mia**

Svårigheten Mia ser är att eleverna ligger på så olika nivåer. Hon menar att deras olika läshastighet och förmåga kan hämma dem i läsningen. När litteraturen ska arbetas med tillsammans bör de också ha en klassuppsättning böcker, vilket kan vara svårt att få tillgång till berättar Mia



## **Maria**

Hon pratar om vikten av att vara källkritisk till det de läser och arbetar frekvent med detta tillsammans med sina elever. Maria berättar också i sammanhanget att eleverna i dagens skola blir sämre på att läsa och förstå det lästa, så många bra böcker med ett bra budskap upplever hon som för gamla. Vill man arbeta med dessa böcker krävs det alldeles för mycket förkunskap för att eleverna ska förstå innehållet på grund av svåra ord.

## **Johanna**

Johanna ser en svårighet i att låta eleverna läsa själva för de har väldigt olika både läsförståelse och lästekniker. Hon berättar vidare att man som lärare också behöver prata mycket om vad det är som kunskap i de skönlitterära böckerna.

”Vad är fiktivt och faktivt? Vad är fakta liksom att man har den diskussionen också med dem så att det inte blir att dom köper det rakt av utan dom måste ha med sig att läsa kritiskt att jämföra det men det är ju också en bra träning i att lära kritiskt”

Hon anser det också svårt att få tag i en klassuppsättning böcker, då hon ser det som en fördel att alla har varit exemplar framförallt då boken ska användas som en kunskapskälla.

### **6.6.2 Analys och teoretisk tolkning av vilka svårigheter lärarna upplever att arbeta med skönlitteratur i SO-ämnena**

Fem av sex informanter påpekade att hitta en bok som passar alla elevers olika förutsättningar kan vara problematiskt, då elevers läsförmåga ligger på olika nivåer och de läser olika fort. För att undkomma detta problem valde därför flera lärare att arbeta med högläsning som metod då möjligheterna enligt Jönsson (2007) vidgas till att välja en svårare bok och läsning börjar och avslutas för alla elever samtidigt vilket gör att läsningen hålls samman (Jönsson 2007, s 61)

Mia och Johanna såg att tillgången att hitta en klassuppsättning böcker var ett problem. En förutsättning för att kunna arbeta med skönlitteratur som framför allt en kunskapskälla är att alla elever har ett exemplar. Även när boken ska läsas gemensamt begränsas möjligheterna om det inte finns tillräckligt många exemplar till vardera.

Maria, Fia, Johanna, Margareta och Ann tog även upp viken av att vara källkritiskt och elevers svårighet i att skilja på vad som är fiktivt och faktiskt i skönlitteraturens värld. Ann tog upp att flera av hennes elever tror att vissa fiktiva personer fanns på riktigt och de tolkar det fiktiva som ren fakta. Hedelin (2017) menar att lärare bör arbeta aktivt med källkritik och att lära ut olika lässtrategier som passar dessa typer av texter, då många elever kan ha svårt för att skilja på sanning och påhittade delar i skönlitteraturen.

## 7. Diskussion och slutsats

I läroplanen för de samhällsorienterade ämnena återkommer termer som innebär att eleverna bland annat ska utveckla förmågor som att reflektera, analysera, dra slutsatser och se likheter och skillnader. Genom att använda den skönlitterära boken på ett medvetet sätt som utgångspunkt i SO-undervisningen får eleverna möjlighet att utveckla dessa förmågor. I en traditionell läromedelsbok handlar det om att läsa informationstäta texter och svara på frågor med givna svar, medans i skönlitteraturen finns inga rätt eller fel, utan eleverna uppmanas att ”tänka fritt” och genom ett samspel med andra lär eleverna av varandra. Skönlitteraturen utvecklar inte enbart elevers förmågor utan den kan användas för att inhämta olika sorters faktakunskaper, som går att ställa i jämförelse med traditionella läromedelböcker. Eftersom en berättande text även anses lättare att ta till sig och gör det enklare att minnas det vi läst kan den med fördel användas i SO-undervisningen i syfte att uppnå dessa mål. Genom skönlitteraturen får eleven också möta flera olika karaktärer som de kan identifiera sig med för att nå en djupare förståelse för hur andra känner sig. Eftersom det är alla lärares ansvar att utveckla elevers läsförståelse samt läsförmåga anser jag att den skönlitterära boken kan fungera som ett redskap i SO-undervisningen i båda dessa syften. Genom läsningen övar eleven rent tekniskt på att läsa och genom att bearbeta texten på olika sätt ökar elevens förståelse för texten. Eleverna kan också upplevas mer motiverade när det finns ett klart syfte med boken och inte enbart läsa för avkodningens skull.

Syftet med undersökningen var att jag ville synliggöra lärares arbete med skönlitteratur i SO-undervisningen och utifrån de didaktiska frågorna; Varför, Vad, Hur och För Vem få svar på både syftet och min problemställning. För att redogöra för slutsatsen har jag min huvudfråga som utgångspunkt och därigenom behandlas samtliga underfrågor till problemställningen.

*Hur använder lärare skönlitteratur i SO- ämnena?*

Lärarna gav flera olika anledningar till *varför* den skönlitterära boken bör ha en central plats i SO-undervisning. De tog bland annat upp för att ge eleverna läsflyt, läsförståelse, utveckla fantasin, faktakunskaper, lära sig nya ord och begrepp men också för att skönlitteraturen hjälper till att belysa svåra ämnen och som en plats där de kan känna

igen sig och identifiera sig med olika karaktärer. Eleverna upplevs också av lärarna mer engagerade, undervisningen blir mer levande och de har lättare att ta till sig kunskaper utifrån en berättande text. Samtliga lärare är medvetna om sina val och dess betydelse för SO-undervisningen. *Vad* för sorts litteratur som väljs sker genom ett sammanhang där lärarna gör val och utifrån dessa förutsättningar finns det alltid ett syfte med skönlitteraturen. Den väljs utifrån ett tema eller arbetsområde som de ska arbeta med och som är förankrat både i elevernas intresse, förutsättningar, tidigare erfarenheter och kursplan (*vem*). Högläsning fanns med som en gemensam faktor för arbetsmetod (*hur*) i samband med skönlitteraturen i SO.

Alla sex lärare påpekade också att samtalet och bearbetningen av texten utgör en väsentlig del av kunskapsutvecklingen. Utifrån samtalet och arbetet med skönlitteraturen ges eleven möjlighet att utveckla olika färdigheter och förmågor i de samhällsorienterade ämnena. När läsningen sker i samspel med andra får den också en mening och eleverna ges möjlighet att dela med sig av sina tankar och erfarenheter. Alla lärare var positivt inställda till att använda den skönlitterära boken som utgångspunkt i SO-undervisningen och de såg nästan enbart möjligheter. På frågan om de kunde se några *svårigheter*, såg vissa att hitta lämplig litteratur som passar alla elevers förutsättningar som ett problem, där både läsförmågan och läsförståelsen spelar in. Att använda skönlitteraturen som en kunskapskälla kräver också att man arbetar aktivt med källkritik i olika former.

## 8. Referenslista

### 8.1 Litteratur

Brodow Bengt, Rininsland Kristina (2005) *Att arbeta med skönlitteratur i skolan – praktik och teori*. Studentlitteratur. Lund

Bryman Alan (2002) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Liber. Malmö

Bråbäck, Lena & Sjöqvist Lena (2001). *Kan man vara dumdrigtig om man är modig-om skönlitteratur som medel för lärande I: Naucleur Kerstin (red) Symposium 2000 – ett andraspråksperspektiv på lärande*. Sigma Förlag. Stockholm

Gärdenfors Peter (2010) *Lusten att förstå: om lärande på människans villkor*. Natur & kultur. Stockholm

Hallberg Kristin (1993) *Litteraturläsning – Barnboken i undervisningen*. Ekelund. Solna

Heimar Maria (2016) *Högläsning. Läsutveckling från teori och praktik*. Gothia. Göteborg

Ingemansson Mary (2007) *Skönlitterär läsning och historiemedvetande hos barn i mellanåldrarna*. Institutionen för humaniora. Växjö universitet

Ingemansson Mary (2010) *”Det kunde lika gärna hänt idag”. Maj Bylocks Drakskeppstriologi och historiemedvetandet hos barn i mellanåldrarna*. Makadam förlag. Göteborg

Ingemansson Mary (2016) *Lärande genom skönlitteratur – djupläsning, förståelse, kunskap*. Studentlitteratur. Lund

Jönsson Karin (2007) *Litteraturarbetets möjligheter. En studie av barns läsning i årskurs F-3*. Holmbergs. Malmö

- Kåreland Lena (2009) *Barnboken i samhället*. Studentlitteratur. Lund
- Kåreland Lena (2015) *Skönlitteratur för barn och unga. Historik, genre, termer, analyser*. Studentlitteratur. Lund
- Langer Judith A (1995) *Litterära föreställningsvärldar*. Daidalos. Göteborg
- Larsen Ann Kristin (2009) *Metod helt enkelt*. Gleerups. Malmö
- Magnusson Kerstin, Malmgren Gun, Nilsson Jan (2013) *Att göra sin röst hörd*. Studentlitteratur. Lund
- Molloy Gunilla (2003) *Att läsa skönlitteratur med tonåringar*. Studentlitteratur. Lund
- Molloy Gunilla (2008) *Reflekterande läsning och skrivning*. Studentlitteratur. Lund
- Nilsson Jan (2007) *Tematisk undervisning*. Studentlitteratur. Lund
- Reichenberg Monica (2014) *Vägar till läsförståelse. Texten, läsaren, samtalet*. Natur & Kultur. Stockholm
- Skolverket (2011) *läroplan för grundskola, förskoleklassen och fritidshemmet*.
- Trost Jan (2010) *Kvalitativa intervjuer*. Studentlitteratur. Lund
- Westlund Barbro (2015) *Aktiv läskraft. Att undervisa i lässtrategier för förståelse*. Natur & Kultur. Stockholm

## 8.2 Internet

Grönte Veronica & Catarina Schmidt (2015) *Berättande texter* (www). Hämtat från Lärportalen, <http://larportalen.skolverket.se/webcenter/larportalen/api-v2/document/name/P03WCPLAR062676> hämtat 170619

Läslýftet (www). Hämtat från skolverket, <http://www.skolverket.se/kompetens-och-fortbildning/larare/laslyftet> hämtat 170619

Magnusson, Malmgren & Nilsson (2010) på liv och död – ett temaarbete i grundskolans mellanår (www). Hämtat från Malmö Högskola, [http://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/10521/RoU\\_2010\\_3.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/10521/RoU_2010_3.pdf?sequence=1&isAllowed=y) hämtat 170619

Skolverket (2017) Fjärdeklassares läsförmåga undersökt i PIRLS (www). Hämtat från Skolverket, <http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/internationella-studier/pirls> hämtat 170619

Skolverket (2016) Svenska elever bättre i PISA (www). Hämtat från Skolverket, <http://www.skolverket.se/om-skolverket/press/pressmeddelanden/2016/svenska-elever-bättre-i-pisa-1.255881> hämtat 170619

Zara Hedelin (2017) Om modellering (www). Hämtat från Läroportalen, [http://www.larportalen.skolverket.se/webcenter/larportal/api-v2/document/path/larportalen/material/inriktningar/5-las-skriv/Grundskola/014\\_lasstrategi\\_for\\_skonlitt/s/s/se-aven/M14\\_4-9\\_modelleringstext.docx](http://www.larportalen.skolverket.se/webcenter/larportal/api-v2/document/path/larportalen/material/inriktningar/5-las-skriv/Grundskola/014_lasstrategi_for_skonlitt/s/s/se-aven/M14_4-9_modelleringstext.docx) hämtat 170619

Vetenskapsrådet. Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> hämtat 170622

# 9. Bilaga

## 9.1 Intervjuguide

Bakgrund: årskurs, hur länge har du arbetat, utbildning.

- Varför ska man enligt dig använda skönlitteratur i undervisningen?
- Vilket är ditt syfte när du använder skönlitteratur i undervisningen?
- Vad styr ditt val av litteratur?
- Hur gör du när du letar litteratur?
- Hur ser du på skönlitteratur som en kunskapskälla i jämförelse med traditionella läroböcker?
- När använder du skönlitteratur i undervisningen?
- Hur använder du skönlitteratur inom SO? Ge exempel på hur du gjort. (Beskriv en lektion/tema där du använde skönlitteratur som utgångspunkt)
- Hur bearbetar ni det lästa?
- Vad anser du att eleverna lär sig genom att använda skönlitteratur i SO-ämnena?
- Vilka svårigheter har du märkt att det finns med att använda skönlitteratur i SO?