

EXAMENSARBETE

Hösten 2008

Lärarytbildningen

”NO är ju lite torrt och faktaspäckt”

En studie om användandet av skönlitteratur i undervisningen

i naturorienterande ämnen

Författare

Tina Lennartsson

Sara Strömberg

Handledare

Christina Gullin

www.hkr.se

”NO är ju lite torrt och faktaspäckt”

En studie om användandet av skönlitteratur i undervisningen

i naturorienterande ämnen

Abstract

Studier visar att språket i läroböcker i de naturorienterande ämnena har en hög abstraktionsnivå och ofta är skrivna för dem som redan är intresserade av ämnena (Helldén med flera, 2005). Skönlitteratur kan användas som komplement till läroböcker, för att skapa intresse och djupare förståelse (skolverket, 2007). Uppsatsens syfte är att undersöka verksamma pedagogers användande av skönlitteratur i undervisningen av de naturorienterande ämnena samt vilka fördelar de ser med detta.

Den empiriska undersökningen baseras på intervjuer med sex pedagoger verksamma i årskurs 4 – 6, utvalda genom en enkätundersökning. Intervjuundersökningen visar att pedagogerna till viss del använder sig av skönlitteratur i sin undervisning av de naturorienterande ämnena, men att de ser svårigheter med att hitta passande litteratur. De främsta fördelarna, med att använda skönlitteratur i undervisningen, är enligt pedagogerna det vardagsnära språket och möjligheterna till upplevelser.

Ämnesord: Naturorienterande ämnen, skönlitteratur, ämnesintegrering, helhetsperspektiv på undervisning, elever i årskurs 4 – 6.

På himlen brann tusen stjärnor.

Pappa visade med sitt pekfinger på dom. Och han visste namnet på allihop.

- Där ser du Lilla Björn, sa han. Och där har vi Ormen och Hästen och Skorpionen.

Ser du svansen?

Det gjorde jag inte. För mej flöt alla stjärnor samman som dammkorn i vardagsrummet när solen lyste.

- Ja, sa jag. För jag ville inte verka dum.

- Där uppe är allting rent och stilla, sa han. Där är det ordning på allt. Känner du hur lugn man blir?

- Mmm, sa jag.

- Det är för att det är så stort att allt annat verkar smått, sa han.

Pappa lyfte upp mej på sin arm så jag skulle komma närmare stjärnorna som var så långt, långt borta.

- En del finns inte ens, sa han. Dom har redan slocknat.

- Då syns dom väl inte, sa jag.

- Jo, vi kan ännu se deras ljus, sa pappa. Det kan ta flera hundra år för det att komma hit.

Jag tittade upp mot stjärnorna som inte fanns. Och pappa fortsatte att räkna upp deras namn, medan han bar vidare på mej.

- Svanen, sa han. Lyran. Och Stora Hund.

(ur bilderboken *När pappa visade mej världsalltet* av Ulf Stark, 1998)

Innehållsförteckning

1 INLEDNING	7
1.1 Bakgrund och syfte	7
1.2 Problemformulering	8
1.3 Avgränsning	8
1.4 Uppsatsens disposition	9
2 FORSKNINGSBAKGRUND	10
2.1 Definition av centrala begrepp	10
2.1.1 Skönlitteratur	10
2.1.2 Facklitteratur	10
2.1.3 Traditionella läromedel	10
2.1.4 Naturorienterande ämnen	10
2.2 Språk är alla lärares angelägenhet	11
2.2.1 Vad säger styrdokumentet?	12
2.3 Att använda traditionella läromedel, facklitteratur och skönlitteratur	12
2.4 Att välja skönlitteratur	13
2.5 Att bearbeta texter	14
2.5.1 Förförståelse	14
2.5.2 Boksamtal	15
2.5.3 Läslogg	16
2.5.4 Skapande aktiviteter	16
2.6 Undervisning med ett helhetsperspektiv	17
2.7 Teoretiska utgångspunkter och våra kommentarer	19
2.8 Problemprecisering	20
3 EMPIRISK STUDIE	21
3.1 Val av metod	21
3.1.1 Etiska överväganden	21
3.1.2 Urvalsmetod	22
3.1.3 Enkätresultat	22
3.2 Förutsättningar för intervjustudien	23
3.3 Redovisning av intervjuer	23
3.3.1 Pedagogernas utbildning samt examensår	24
3.3.2 Pedagogernas nuvarande arbetssituationer	24
3.3.3 Hur ofta används skönlitteratur i undervisningen av de naturorienterande ämnena?	24
3.3.4 Hur används skönlitteraturen i undervisningen av de naturorienterande ämnena?	24
3.3.5 På vilket sätt bearbetas skönlitteraturen?	25
3.3.6 Hur utvärderas elevernas kunskaper?	25
3.3.7 Vilka fördelar ser pedagogerna med att använda skönlitteratur i undervisningen?	26
3.3.8 Pedagogernas förslag på skönlitteratur	27
3.4 Analys av intervjuer och enkätresultat	28

4 DISKUSSION	30
4.1 Språkets funktion	30
4.2 Skönlitteraturens plats i undervisningen	31
4.3 Att bearbeta skönlitteratur	32
4.4 Pedagogiska fördelar	34
4.5 Teoretiska utgångspunkter ur ett helhetsperspektiv	34
4.6 Konsekvenser för yrkesrollen	35
4.7 Förslag till fortsatt forskning	36
5 SAMMANFATTNING	37
REFERENSER	38
BILAGA I	
BILAGA II	
BILAGA III	

1 Inledning

Denna uppsats behandlar användandet av skönlitteratur i undervisningen i de naturorienterande ämnena, där skönlitteraturen fungerar som ett pedagogiskt redskap och inte enbart som ett rent nöje.

1.1 Bakgrund och syfte

Vi, författarna till denna uppsats, är båda blivande lärare i grundskolans tidigare del. Under utbildningens gång har vi mött användandet av skönlitteratur i undervisningen i de samhällsorienterande ämnena och fått lära om dess fördelar, dock aldrig i de naturorienterande ämnena. Då vi båda har läst många skönlitterära böcker där kopplingar till naturorienterande ämnen kan göras har vårt intresse väckts för detta arbetssätt även inom dessa ämnen.

Skönlitteratur används ofta som komplement till facklitteratur och traditionella läromedel inom de samhällsorienterande ämnena för att skapa intresse och djupare förståelse hos eleverna, något som litteratur baserad på ren fakta ibland misslyckas med (Skolverket, 2007). I grundskolans kursplan för svenska står det att läsa: "Kunskap bildas genom språket och genom språket görs den synlig och hanterbar" (Skolverket, 2000, s.96). Vidare, under rubriken "Naturorienterande ämnen", står att i ett historiskt perspektiv har naturvetenskapen utgjorts av myter och sagor och att dessa bör jämföras med vår tids naturvetenskapliga förklaringar (Skolverket, 2000). Läromedelstexter inom de naturorienterande ämnena har ofta en högre abstraktionsnivå än övriga läromedelstexter, något som ställer stora krav på eleven både vad gäller ordförståelse och begreppsuppfattning. Läsning av skönlitteratur kan bjuda på en lättare och roligare väg till kunskap (Bratt med flera, 1986). Helldén med flera (2005) menar att naturorienterade läromedelstexter ofta är skrivna för dem som redan har ett specialintresse och förkunskaper inom området. Vi ställer oss frågan om samma pedagogiska vinster, som skönlitteraturen ger inom de samhällsorienterande ämnena, utnyttjas inom de naturorienterande ämnena.

Vårt syfte med studien är att undersöka verksamma pedagogers användande av skönlitteratur i undervisningen av de naturorienterande ämnena samt vilka fördelar de ser med detta. Med hjälp av resultatet vill vi synliggöra metoder för och fördelar med skönlitteratur som en kunskapskälla.

1.2 Problemformulering

Med utgångspunkt i denna bakgrund ställer vi oss frågorna:

- I vilken utsträckning och hur används skönlitteratur i undervisningen i grundskolans tidigare del?
- Finns det pedagogiska fördelar i användandet av skönlitteratur i undervisningen i grundskolans tidigare del, i så fall vilka?

1.3 Avgränsning

Vi utgår från tanken att skönlitteratur har en positiv inverkan på utveckling och inläring.

I en bok ryms andra berättelser, och mina egna. När man tittar på bilderna, hör orden eller funderar över historien kan man associera till något man upplevt eller något man fantiserar om eller något man känner just nu. Man kan bli inspirerad att prata, leka, rita, dramatisera. Med hjälp av en bok kan man bearbeta känslor, lära sig nya saker och utveckla nya tankar – särskilt om man pratar med andra om vad man läst. I böcker, bilder och berättelser finns alltid något att reflektera över tillsammans.

(Ekelund, 2007, s 25 f.)

Skönlitteratur rymmer stora möjligheter till inspiration, erfarenheter och känslor som kan lyftas fram och användas vid inläring. Av egna erfarenheter, både som elever och blivande lärare, vet vi att skönlitteratur engagerar och ger starkare upplevelser än de läromedel som används i skolan.

Vi har vår teoretiska utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet. Som en kort introduktion till det sociokulturella perspektivet kan vi börja med vikten av kommunikation och samspel. Det är i kommunikationen och samspelet med andra och med omvärlden vi lär och utvecklas, allt som händer ses i ett större sammanhang, inget är isolerat. Människan har inneboende redskap, så som förmågan att använda språk och interagera med andra och sina tidigare kunskaper, men hon har även artefakter, tillverkade redskap som har en slags lagrad kunskap. Artefaktens inneboende kunskaper kan användas utan att kunskaperna behöver upptäckas på nytt – varje människa behöver inte uppfinna hjulet. Med hjälp av dessa inre och yttre redskap kommunicerar och interagerar vi med varandra och vår omgivning och det är i detta samspel som ny kunskap och ny förståelse uppstår (Säljö, 2000).

Vår empiriska studie bygger på intervjuer med pedagoger verksamma i årskurs 4 – 6. Studien kommer ske på sex grundskolor, med sex pedagoger i en kommun. Vi hoppas att vårt resultat

kommer att ge pedagogiska verktyg som verksamma pedagoger kan använda för att berika undervisningen inom de naturvetenskapliga ämnena.

1.4 Uppsatsens disposition

Inledningsvis, under rubriken "Forskningsbakgrund", redovisas vad dagens forskning har att säga om läsning av skönlitteratur i allmänhet och dess användning i undervisningen. Under rubriken "Empirisk studie" förklaras upplägget av uppsatsens empiriska studie, resultatet redovisas och analyseras. Slutligen diskuteras och analyseras resultaten från forskningsbakgrunden och den empiriska studien i förhållande till varandra, under rubriken "Diskussion".

2 Forskningsbakgrund

Inledningsvis definieras begrepp, som är centrala för förståelsen av studien. Därefter analyseras språkets betydelse för begreppsutveckling och inläring. Olika former av texter och hur dessa kan bearbetas jämförs, ur ett undervisnings- och inlärningsperspektiv. Slutligen beskrivs olika undervisningsmetoder, med helhetsperspektiv som gemensam nämnare.

2.1 Definition av centrala begrepp

2.1.1 Skönlitteratur

Enligt *Nationalencyklopedins* definition av begreppet skönlitteratur är det en ”/.../ vanlig benämning på poesi, dramatik, fiktionsprosa, essäistik m.m. – motsats facklitteratur” (1995, s. 607). Vi har valt att även innefatta sagor, myter och religiösa berättelser i begreppet.

2.1.2 Facklitteratur

”Facklitteratur, den del av litteraturen som omfattar vetenskapliga, upplysande och resonerande texter /.../” (Nationalencyklopedin, 1991, s. 94). När vi talar om facklitteratur i denna studie menar vi framför allt faktatexter skrivna för barn och uppslagsverk.

2.1.3 Läromedel

Läromedel är pedagogiska hjälpmedel speciellt utformade för undervisning, ofta riktad mot elever i en speciell årskurs. Läromedel var förr synonymt med lärobok, men idag kan även skönlitteratur, film med mera räknas in i begreppet (Nationalencyklopedin, 1993). Vi har valt att använda oss av den mer traditionella definitionen, litteratur speciellt utformad för undervisningssammanhang.

2.1.4 Naturorienterande ämnen

Nationalencyklopedin definierar begreppet naturorienterande ämnen på följande sätt: “naturorienterande ämnen, *NO-ämnen*, vid sidan av samhällsorienterande ämnen en grupp orienteringsämnen i grundskolan innefattande biologi, kemi, fysik och teknik” (1994, s. 67).

Enligt Skolverkets definition i *Grundskolan: kursplaner och betygskriterier* (2000) ingår ämnena biologi, fysik och kemi i de naturorienterande ämnena. Vi har valt att i vår undersökning även inkludera naturgeografi och teknik i begreppet. Detta dels för att bredda vår studie men även för att vi själva anser att det är dessa fem områden som ingår i begreppet

naturorienterande ämnen. I *Grundskolan: kursplaner och betygskriterier* (a.a.) tillhör naturgeografin ämnet geografi, som i sin tur tillhör de samhällsorienterande ämnena. Teknik står som ett eget ämne.

Skolans uppdrag är att i biologin förklara naturen och alla levande organismer, i fysiken ryms förklaringar om naturvetenskapliga fenomen och människans nyttjande av naturen och inom kemin ska världen förstås ur ett kemiskt perspektiv. Tekniken behandlar hur människan genom tiderna på teknisk väg har strävat efter att förändra sin tillvaro (Skolverket, 2000). Vi har valt att dela upp ämnet geografi i två delar, kultur- och naturgeografi. I kulturgeografin ingår kunskap om människan och hur människan påverkat och påverkar sin omgivning. I naturgeografin innefattas processer och fenomen i naturen och hur dessa påverkar våra liv och vår omgivning (Skolverket, 2000). Denna del av geografiämnet har vi valt att inkludera i begreppet naturorienterande ämnen.

Övergripande för alla naturorienterande ämnen är att de behandlar människan, organismer, naturen och olika fenomen ur olika naturvetenskapliga perspektiv, och de är därför nära sammankopplade.

2.2 Språk är alla lärares angelägenhet

Språket har många viktiga aspekter i en läroprocess, det ger oss redskap att förstå vad andra vill säga, beskriva våra egna uppfattningar och utveckla våra kunskaper. På grund av att elever har ett mindre ordförråd och en lägre begreppsutveckling än sin lärare är det viktigt dels att läraren sätter sig in i begrepp för att kunna förklara på elevernas språkliga nivå, dels att läraren kan förstå och tolka de begrepp eleverna beskriver (Helldén, 1994). Enligt Bratt med flera (1986) finns ett starkt samband mellan språkutveckling och begreppsinsläring, det är viktigt att alla lärare arbetar aktivt med läsning och skrivning och ser det som ett redskap för att utveckla kunskaper och insikter. Språkutvecklande arbetsformer, så som läsning av skönlitteratur, kan därför berika och gynna undervisningen och inläringen i de naturorienterande ämnena. Amborn och Hansson (2002) har tagit del av studier som visar att barn mellan sju och tolv år inte erövrar nya ord i stor utsträckning, de använder sig av redan bekanta ord för att upptäcka och tillgodogöra sig språkets struktur. Detta är en anledning till att barn i denna ålder gärna läser bokserier eller liknande böcker, de är i den så kallade bokslukaråldern. I denna del av språkutvecklingen ligger ett stort ansvar på skolan, eftersom det främst är där eleverna möter texter och använder sig av skriftspråket. Att eleverna i

grundskolans tidigare del har svårt att tillgodogöra sig nya ord, anser vi vara en stor anledning att använda sig av elevnära skönlitteratur. Men vi anser även att det är viktigt att eleverna utmanas och får möta svårare ord och texter, till exempel i form av faktatexter.

2.2.1 Vad säger styrdokumentet?

I kursplanen för svenska (Skolverket, 2000) betonas vikten av ett välutvecklat språk, som ger redskap för att tolka och förstå omvärlden, som väg till kunskap. Skönlitteraturen har, enligt kursplanen, många vinster. Den stärker och utvecklar språket, ger träning i empati och inlevelseförmåga och, beroende på innehållet, kunskap om oss själva och vår omvärld, både nu och förr. Eftersom Skolverket konstaterar att språket är en betydelsefull del av att tillgodogöra sig ny kunskap anser vi att språkutveckling borde vara en stor angelägenhet för alla lärare, även de som inte undervisar i just ämnet svenska.

I kursplanen för de naturorienterande ämnena (Skolverket, 2000) påpekas att vi för att kunna förstå vår tids uppfattningar och förklaringar måste ta del av andra kulturers, nutida och dåtida, naturvetenskapliga förklaringar i form av sagor och myter. Det finns alltså ingen anledning till att inte använda sig av skönlitteratur i undervisningen inom de naturorienterande ämnena, riktlinjerna från Skolverket säger att vi ska göra det.

2.3 Att använda traditionella läromedel, facklitteratur och skönlitteratur

Enligt Skolverket (2007) skiljer sig läromedelstexternas abstraktionsnivå markant beroende på ämne. I svenskämnets läromedelstexter används konkreta och vardagsnära begrepp, inom de samhällsorienterande ämnena ligger abstraktionsnivån i texterna något högre medan läromedelstexterna i de naturorienterande ämnena ofta har en hög abstraktionsnivå. Detta medför att de naturorienterande texterna blir mer svårförståeliga och i många fall ohanterbara för eleverna, som inte har en tillräckligt utvecklad språk- och begreppsförståelse. Helldén med flera (2005) konstaterar att naturorienterande texter kan uppfattas som skrivna för dem med ett specialintresse och förkunskaper i ämnet, inte något som rör eleverna själva. Texterna konstaterar ofta hur det är utan att ge historik, vilket har stor inverkan på elevernas förståelse, eller brist på sådan. Även Bratt med flera (1986) menar att naturorienterande läromedelstexter ofta är svåra och oåtkomliga för eleverna. De anser att förförståelsen i ämnet är väldigt avgörande, och något pedagoger måste arbeta aktivt med att ge hela elevgruppen. Författarna argumenterar för lättare och roligare läsning, bland annat i form av skönlitteratur, och högläsning.

Nilsson (1997) anger ett antal anledningar till att använda skönlitteratur som kunskapskälla, istället för traditionella läromedel:

All läsning måste vara meningsfull. Texterna måste handla om sådant som intresserar eleverna och som de redan vet något om eller har egna erfarenheter av. Den värld eleverna möter i litteraturen måste ha något med deras egen värld att göra. Eleverna måste ges möjligheter att känna igen sig, att jämföra, att hålla med eller bli arga, ledsna, upprörda eller glada. De läroböcker som uppfyller de här kraven är ungefär lika sällsynta som änglar i klassrummen. Jakten på läsbar, meningsfull litteratur måste lärare företa på annat håll och frågan är om det finns något som överträffar romanen, dikten, novellen.

(Nilsson, 1997, s. 37 f.)

Nilsson (1997) menar att skönlitteraturens främsta fördelar, som ett pedagogiskt redskap, är dess förmåga att engagera eleverna och stimulera deras tidigare kunskaper och erfarenheter. Dessa egenskaper saknas ofta i läromedelstexter. Enligt Wingård och Wingård (1994) finns det många bra argument för att använda skönlitteratur i undervisningen, inte enbart som källa till kunskap. Bland annat bidrar skönlitteratur till att öka elevernas ordförråd, stimulera begreppsutvecklingen och ge variation och omväxling till ordinarie läromedel. Alleklev och Lindvall (2003) beskriver i sin bok *Listiga räven smyger vidare* hur de i sin undervisning hellre varvar skönlitteratur med diverse facklitteratur istället för att använda sig av traditionella läromedel under de tidigare skolåren. Elevgruppen i undersökningen har undervisats av författarna på detta sätt i sex år och har följts av författarna i ytterligare tre år. Författarna kan konstatera att eleverna har vunnit stor läslust, motivation att lära och självförtroende, något de anser har med arbetssättet att göra.

Falkenberg och Håkonsson (2004) anser att fantasi och fiktion bör utgöra en stor del av undervisningen, eftersom det gynnar elevernas inläring. Dock påpekar de att det är av yttersta vikt att tydligt inför eleverna skilja på vad som är fiktion och vad som är fakta, skönlitteratur får inte uppfattas som en ren kunskapskälla även om den innehåller fakta.

2.4 Att välja skönlitteratur

En viktig del i användandet av skönlitteratur i undervisningen är att göra medvetna val av skönlitteratur (Nilsson, 1997). För att skönlitteraturen ska bli givande och tilltalande för eleverna är det viktigt att pedagogen känner till elevernas språkliga utveckling och läsvanor. Genom att ta reda på vad eleverna tycker om att läsa kan pedagogen välja skönlitterära böcker efter elevernas smak (Chambers, 1993). Molloy (1996) menar att pedagoger måste hålla sig uppdaterade vad gäller skönlitteratur riktad mot barn och ungdomar. Det är viktigt att läsa

nyutkommen skönlitteratur dels för att kunna diskutera med och tipsa eleverna, dels för att kunna göra medvetna val av skönlitteratur till undervisningen.

Enligt Nilsson (1997) bör valet av skönlitteratur till undervisning göras i tre steg. Det första pedagogerna måste synliggöra för sig själv är vad eleverna ska begripa och skaffa sig kunskap om. När detta synliggjorts gäller det att leta upp skönlitteratur, riktad mot rätt åldersgrupp, där det aktuella ämnet finns representerat. När valet av bok/text är gjort ska den läsas av pedagogerna, som ständigt måste ha ämnet i åtanke. ”Nu vet han i vilket sammanhang boken ska läsas och han vet vad han önskar uppnå med den. Det betyder också att texten öppnar sig, läraren ser textens möjligheter.” (Nilsson, 1997, s. 49). I läsningen gör pedagogerna en ”pedagogisk textanalys”, där ämnet lyfts fram ur boken/texten. Det pedagogerna kommer fram till i analysen styr sedan val av arbetsgång med eleverna, det gör även att pedagogerna på ett tydligt sätt kan synliggöra kopplingarna mellan skönlitteraturen och ämnet för eleverna (Nilsson, 1997).

2.5 Att bearbeta texter

I all litteratur som behandlar läsning i undervisningen, som vi tagit del av, är författarna noga med att påpeka att bearbetningen av det lästa, före och efter läsningen, är minst lika viktigt som själva läsningen. Författarna behandlar ofta läsning av skönlitteratur med pedagogiska syften i allmänhet, inte specifikt läsning av skönlitteratur i undervisningen av de naturorienterade ämnena. Vi anser att dessa metoder går att applicera på läsning av skönlitteratur med pedagogiska syften i alla ämnen, och har därför valt att presentera dem. Nedan följer ett urval av olika metoder för att bearbeta texter.

2.5.1 Förförståelse

Ett sätt att skapa förförståelse vid läsning av skönlitteratur är, enligt Amborn och Hansson (2002), ett inledande bokprat. I bokpratet kan pedagogerna väcka intresse för bokens innehåll genom att presentera delar av handlingen, författaren och eventuella kopplingar till elevernas erfarenheter. Att presentera en frågeställning kring något centralt tema i boken, diskutera och koppla till egna föreställningar och erfarenheter skapar en god förförståelse och ett intresse av att veta hur det gestaltas i boken. Författarna menar att barn i den så kallade slukaråldern blir sporrade i sin läsning av att veta så mycket som möjligt runt boken innan de börjar utforska själva boken och dess handling.

Malmgren och Nilsson (1993) anser att man dels kan läsa skönlitteratur för att skapa förförståelse inför faktaläsning, så att eleverna får något att bygga och koppla sina nya kunskaper till, dels att ett faktaområde kan fungera som förförståelse till en skönlitterär bok, där eleverna kan diskutera sina faktakunskaper och generalisera och jämföra dessa med fiktionen och på så sätt få en djupare förståelse för sina tidigare kunskaper.

2.5.2 Boksamtal

Chambers (1993) ger med sin bok *Böcker inom oss – om boksamtal* förslag på hur man stimulerar barns läslust och förståelse för det de läst. Genom att samtala om det lästa tvingas eleverna reflektera över det de läst, koppla till tidigare kunskap och ta del av andras kunskaper och reflektioner. På detta sätt skapas förståelse och kunskap om det lästa. Boksamtalet får inte uppfattas som ett förhör, det finns inga rätta svar, essensen är det som läsaren själv upplevt och uppfattat. Ett sätt att komma ifrån förhörs känslan är att ställa öppna frågor som inbjuder till samtal. Istället för att börja frågan med ”vad/ hur/varför?” kan man använda fraser som ”jag undrar/berätta för mig/säg mig?”. Boksamtalet bygger på hur vi i vår vardag samtalar om böcker vi läst. Som en utbyggnad och utveckling av boksamtalet kan man samtala om *hur* vi läser, alla har vi olika tekniker och strategier för att på bästa eller snabbaste sätt tillgodogöra oss texter. Detta gör eleverna medvetna om sin egen läsning och ger redskap till utveckling.

En stor del av boksamtalet bygger på kopplingar. Detta går ut på att leta mönster i texten man just läst, jämföra med andra redan lästa texter samt försöka hitta kopplingar och jämförelser med den egna verkligheten. Genom jämförelser kan man få bättre förståelse för både text och verklighet. ”/.../ dessa jämförelsesätt är beroende av minnen, minnen från vårt eget liv, minnen av andra texter vi läst. De minnesbilder som väcks av en text är en väsentlig del av läsupplevelsen och en bidragande orsak till det nöje vi har av böcker”(Chambers, 1993. s. 23).

Chambers (1993) menar att det är viktigt att varva hög- och tystläsning samt ibland läsa om vissa delar av texten, eftersom de olika sätten att läsa ger olika upplevelser, stimulans och lästräning. Läraren ska inte vara rädd att förstöra läsupplevelsen genom att avbryta mitt i texten för omläsning eller boksamtal, istället för att förstöra ger detta en djupare förståelse för det lästa.

2.5.3 *Läslogg*

Att använda läslogg som redskap för att bearbeta texter är något Molloy (1996) förespråkar. Genom att utgå från de öppna frågeställningarna i boksamtalet skriver eleven efter varje lässtund ned sina tankar, funderingar och frågor kring det nyss lästa i sin läslogg. Detta används sedan som stöd i och underlag för gemensamma boksamtal i helklass eller mindre grupp. Även de elever som inte säger så mycket under själva boksamtalet kan få respons på sina tankar genom att läraren kan läsa och kommentera läsloggen. Författaren har i sin undervisning sett att läsloggar ger mycket mer än att synliggöra tankar för eleverna, de leder till skrivträning, tankeutveckling och elevinflytande när eleverna märker att det är deras tankar som samtalen bygger på.

2.5.4 *Skapande aktiviteter*

Henriksson (2003) menar att yngre barn kan ha svårt för att samtala om sina läsupplevelser, de saknar ord och begrepp för att beskriva det de läst och koppla till sig själva. För dem kan leken vara ett bra redskap att bearbeta texter. I leken använder man både sin kunskap, sin kreativitet och sin kommunikationsförmåga för att uttrycka sina tankar och ta del av andras, och på detta sätt ökar förståelsen för det man läst. Enligt Henriksson hänger lek och drama nära samman, drama är ett bra verktyg i skolan för att bearbeta upplevelser och kunskaper. Även Helldén med flera (2005) finner att drama är ett fungerande verktyg för att bearbeta och hantera kunskap. De menar att dramatisering kan uppstå impulsivt, som improvisationsteater, eller på en mer strukturerad nivå, där eleverna antingen skriver egna eller använder färdiga manuskript. Erberth och Rasmusson (1996) anser att de pedagogiska vinsterna med att använda drama är att eleverna tvingas se situationen på olika sätt, de betraktar situationen utifrån som åskådare samtidigt som man lever sig in i handlingen när man deltar i olika roller. Detta ger tillfälle för reflektion, djupare förståelse och nya insikter.

Liksom lek är bild och form skapande aktiviteter som kan användas som redskap att bearbeta texter av den som har svårt att uttrycka sig muntligt och skriftligt, eller som omväxling till att samtala och skriva (Abildtrup Johansen med flera, 1997). ”I skapande arbete finns det ett samband mellan idé, föreställning, erfarenhet, känslor, behov, förnuft och handling” (Abildtrup Johansen med flera, 1997, s. 66). Fransson (1995) uppmärksammar vikten av att få inhämta och bearbeta kunskap genom *alla* sinnen, att man genom bild, form, lek och drama aktiverar hela barnet, för att det är lättare att komma ihåg det man upplevt med hela kroppen.

2.6 Undervisning med ett helhetsperspektiv

Sammanhangspedagogik och tematisk undervisning är två varianter på arbetsformer där undervisningen sker med ett helhetsperspektiv. Den största skillnaden mellan dessa är att man i den tematiska undervisningen alltid bygger undervisningen på skönlitteratur (Nilsson, 1997), vilket man inte alltid gör i sammanhangspedagogiken. Fransson (1995) sätter begreppet sammanhangspedagogik på sin undervisning. Detta innefattar en helhetssyn på alla skolämnen, de integreras för att eleverna ska se sammanhang och för att spegla den komplexa verkligheten på ett realistiskt sätt. Man ser även eleven och alla dess sinnen som en helhet, och undervisningen syftar till att *hela* människan ska lära. Nilsson (1997) ser eleven som en del av omvärlden, redan det lilla barnet har en bild av verkligheten omkring dem. Det är dessa bilder av omvärlden som tillsammans med skönlitteratur utgör grunden för undervisningen i ett tematiskt arbetssätt. Även i det tematiska arbetssättet integreras skolämnena till en helhet. Fördelarna med en undervisning där ett helhetsperspektiv råder är att kunskaper som sätts i ett sammanhang blir lättare att förstå och att använda, insikterna blir djupare (Nilsson, 1997).

Doverborg och Pramling (1988) har listat några viktiga grunder för ett temaarbete. De anser att vad läraren först och främst behöver göra är att ta reda på vilka områden som intresserar eleverna och vilka förkunskaper de har inom dessa områden. Utifrån dessa områden görs ett medvetet val och det är sedan lärarens uppgift att läsa in sig på området, för att kunna vara en pålitlig kunskapsguide för eleverna. Det gäller även för läraren att hitta lämplig litteratur och fakta och i den mån det finns möjlighet ta hjälp av sakkunniga inom området utanför skolan, för att till exempel få besök av eller göra studiebesök hos under temaarbetets gång. Det viktigaste i lärarens planering är att synliggöra vilka av kursplanernas mål temat skall beröra och utveckla, och att dessa ständigt finns i åtanke under temaarbetets gång, men det är även viktigt att läraren har en klar lektionsplan. Även om temaarbetet ska bygga på elevernas intresse och frågor kan läraren inte improvisera ett helt temaarbete under arbetets gång. Att ständigt reflektera över elevernas utveckling i förhållande till de uppsatta målen är ett bra sätt att utvärdera arbetet. Enligt författarna är inte slutprodukten i sig målet, utan de kunskaper eleverna tillgodogör sig under arbetets gång (Doverborg och Pramling, 1988).

Skönlitteraturens fördelar och styrkor är, enligt Nilsson (1997), många och kan med fördel användas för att ge elever upplevelser och kunskaper:

I skönlitteraturen möter eleverna, i gestaltad, levandegjord form, andra människors livsöden, verkligheter och erfarenheter. Till detta möte bär eleverna med sig sina egna vardagserfarenheter. I mötet mellan elevernas egna, direkta erfarenheter och de indirekta erfarenheter som litteraturen förser honom med kan en mera generell kunskap och förståelse om livet, verkligheten, samhället och historien utvecklas. Mötet med litteraturens människor gör livet och verkligheten begripliga. Det är också, enligt mitt sätt att se på saken, på detta plan som skönlitteraturen har sin sprängkraft och sin stora betydelse. Litteraturen är alltså inte bara en källa till upplevelse, den är kanske framför allt en källa till kunskap.

(Nilsson, 1997, s. 43)

Nilsson (1997) förespråkar att man bygger sin undervisning på skönlitteratur men menar att även om lärare ofta, i alla fall för sig själva, gör ett medvetet val av skönlitteratur i ett temaarbete är det sällan eleverna blir uppmärksammade på kopplingen mellan temaarbetets centrala område och den skönlitterära boken. Eleverna förväntas nästan se kopplingen på egen hand och från lärarens sida ses skönlitteraturen oftast inte som en kunskapskälla utan mer som lästräning med kopplat innehåll. Nilsson menar att man måste arbeta aktivt och medvetet, även från elevernas sida, med skönlitteraturen för att den ska bli meningsfull.

I boken *Sammanhangspedagogik – om naturnära undervisning* beskriver Fransson (1995) två temaarbeten där skönlitteratur medvetet används på två olika sätt. Det första temaarbetet bygger på boken *Kriget om källan* av Cannie Möller. Boken utspelar sig i en avlägsen framtid och handlar om två byar som delar vattenkälla, något som alltid fungerat bra. Av någon anledning börjar källan sina, byarna anklagar varandra och det hela leder till att krig utbryter mellan byarna. Inte förrän byarna i stort sett är utplånade lyckas man lösa konflikten. I undervisningen används boken som utgångspunkt för ett temaarbete, där man arbetar med miljöfrågor ur ett samhällsperspektiv. Genom boksamtal, dramatiseringar och bildskapande behandlas centrala frågor och begrepp ur boken.

Det andra temaarbetet, som handlar om människors levnadsvillkor i olika tider, är uppbyggt på ett annorlunda sätt. Temaarbetet inleds med att eleverna får intervjua varandra och äldre personer i sin närhet om deras barndom. Utifrån dessa intervjuer jämförs olika tidsåldrar, med fokus på levnadsvillkor. En bit in i arbetets gång börjar man läsa boken *Jord och fria fåglar* av Ulf Nilsson, som skildrar en tolvårig statarpojke som tvingas avsluta sin skolgång för att bli dräng. Han vill umgås med de rikas barn, men möter motstånd. Boken fungerar som en fördjupning till elevernas egna intervjuer och efter detta läser eleverna faktaböcker, skriver faktatexter och flera olika studiebesök på museer görs (Fransson, 1995).

Dessa två arbetssätt visar att skönlitteratur kan användas i pedagogiskt syfte, enligt Fransson (1995) med goda resultat. Författaren anser att eleverna vunnit djupa insikter och stor förståelse för de berörda ämnena, något som beror på metoden med skönlitteratur och ämnesintegrering.

2.7 Teoretiska utgångspunkter och våra kommentarer

När vi jämför de olika författarna och forskarna, vars litteratur behandlas i denna studie, med de pedagogiska teorierna kan vi konstatera att de har en sociokulturell ansats i sina ställningstaganden. I den sociokulturella åskådningen är texter en form av artefakter, de är redskap för att låta människor ta del av andra människors tankar, erfarenheter, upptäckter med mera, utan att träffa och tala med dem personligen. Detta gör att texter inte är beroende av att deras skapare lever eller att de ens talade samma språk som läsaren, något som innebär att vi kan ta del av andra tidsepoker, världsuppfattningar och kulturer utan att behöva resa vare sig i tiden eller rummet (Säljö, 2000). Nilsson (1997) ser stora fördelar med att ta del av andras erfarenheter genom skönlitteratur, och att på så sätt kunna få en vidare världsbild.

Som vi i uppsatsens avgränsning tidigare nämnt är kommunikation och interaktion betydande element för inläring i det sociokulturella perspektivet. När vi kommunicerar med människor, ansikte mot ansikte, ser vi deras mimik och kroppsspråk och kan på så sätt utläsa mer än det sagda ordet. Vi har även tillfälle att fråga om sådant vi inte förstår. Att läsa en text är en form av kommunikation, men till skillnad från en människa kan inte texten kommunicera utan ord och den kan inte heller svara på spontana frågor, det blir en form av envägskommunikation. Detta ställer stora krav på läsaren vad gäller att tolka det sagda i texten och ett intresse och en förförståelse för det texten behandlar är av stor vikt för att läsaren ska kunna tillgodogöra sig innehållet i texten (Säljö, 2000). Det sociokulturella perspektivet uppmärksammar, liksom Skolverket (2007) samt flera andra ovannämnda författare, svårigheten med att förstå vissa texter, beroende på individens begreppsutveckling, intresse och förförståelse. För att skapa den viktiga förförståelsen anser Amborn och Hansson (2002) att det är viktigt att genom samtal, innan läsningen, kring det texten berör skapa ett intresse och en förförståelse som sporrar eleverna till läsning och förståelse. Eftersom läsning är en envägskommunikation, texten kan enbart kommunicera det skrivna ordet och kan inte alltid svara på frågor som uppstår, är det viktigt att elever får chans att samtala om och bearbeta texter tillsammans med andra som delar samma läsoplevelse. Chambers (1993) och Molloy (1996) förespråkar samtalet som bearbetning av texter, före, under och efter avslutad läsning. Skapande

aktiviteter är en annan form av bearbetning av det lästa ordet, något flera ovannämnda författare förespråkar.

Säljö (2000) menar att vi, genom att möta och prata om olika textgenrer, tidigt lär oss förstå vad som är fiktion och vad som är realistiskt. Vi accepterar otroliga saker i berättelser utan att tro att de är verkliga för att de fyller ett syfte, till exempel överdriver författaren för att öka spänningen, roa eller förtydliga ett budskap. Vikten av detta ser även Falkenberg och Håkonsson (2004) som menar att det är viktigt att uppmärksamma elever på vad som är fiktion och vad som bygger på verklighet i skönlitterära texter.

Att se världen som en helhet, där vi interagerar med varandra och med omvärlden, är något som märks tydligt i sammanhangspedagogiken (Fransson, 1995) och den tematiska undervisningen (Nilsson, 1997). Inom dessa pedagogiska arbetssätt ses inget ämne isolerat utan som en helhet av elevens vardag och omvärld, allt sätts i ett större sammanhang för att öka förståelsen och ge insikter om nyttan av det lärda. Här ser vi tydliga kopplingar till det sociokulturella perspektivet och dess syn på hur kunskap uppstår. Lärande är ”/.../ både en fråga om att besitta information, ha färdigheter och förståelse, men samtidigt också att kunna avgöra vilken information, vilka färdigheter och vilken förståelse som är relevanta i ett visst sammanhang /.../” (Säljö, 2000, s. 141).

2.8 Problemprecisering

Utifrån forskningsbakgrundens resultat, där de pedagogiska vinsterna i användandet av skönlitteratur i undervisningen samt metoder för att uppnå dessa belyses, vill vi nu fokusera på användandet av skönlitteratur i undervisningen inom de naturorienterande ämnena i skolverksamheten. Uppsatsens problemprecisering lyder:

- I vilken utsträckning och hur används skönlitteratur i undervisningen inom de naturorienterande ämnena i årskurs 4 – 6?
- Vilka pedagogiska fördelar ser verksamma pedagoger i användandet av skönlitteratur i undervisningen inom de naturorienterande ämnena i årskurs 4 – 6?

3 Empirisk studie

Under denna rubrik behandlas först val av metod för informationsinsamlande till uppsatsens empiriska studie. Därefter redovisas och analyseras resultatet av denna.

3.1 Val av metod

Det finns fyra forskningsmetoder, menar Denscombe (2000), två av dessa är enkät och intervju och det är dessa metoder som används i denna studie. De lämpar sig för olika situationer, men kan även komplettera varandra. Genom att använda olika forskningsmetoder kan studiens kvalitet öka, något som stämmer i detta fall. Enkäten fungerar här som urvalsmetod för att ge bättre kvalitet åt intervjuerna, då vi genom enkätresultatet kunde se vilka pedagoger som använder sig av skönlitteratur i undervisningen av de naturorienterade ämnena och därmed var lämpliga för vår studie.

Den empiriska studien baseras på semistrukturerade intervjuer, med färdiga utgångsfrågor som är öppna och på så sätt ger viss möjlighet för den intervjuade att tala fritt om ämnet (Patel & Davidson, 2003). Intervjuerna är även personliga, det vill säga att endast en person åt gången blir intervjuad. Det finns flera fördelar med personliga intervjuer. Dels är de lättare att organisera än om det är en grupp personer som ska intervjuas, och det blir även enklare för intervjuaren att sortera och analysera materialet, då det endast är en persons tankar och åsikter som behandlas (Denscombe, 2000). Patel och Davidson (2003) menar att man vid en intervju måste ta stor hänsyn till intervjupersonen. För att få så uttömmande och sanningsenliga svar som möjligt måste den intervjuade känna sig trygg, accepterad och fri att uttrycka sig, det gäller att som intervjuare inte döma eller kritisera, något som kan få den intervjuade att gå i försvarsställning. Eftersom kroppsspråket har stor inverkan på människor är det som intervjuare viktigt att tänka både på vad man säger och hur man betar sig.

3.1.1 Etiska överväganden

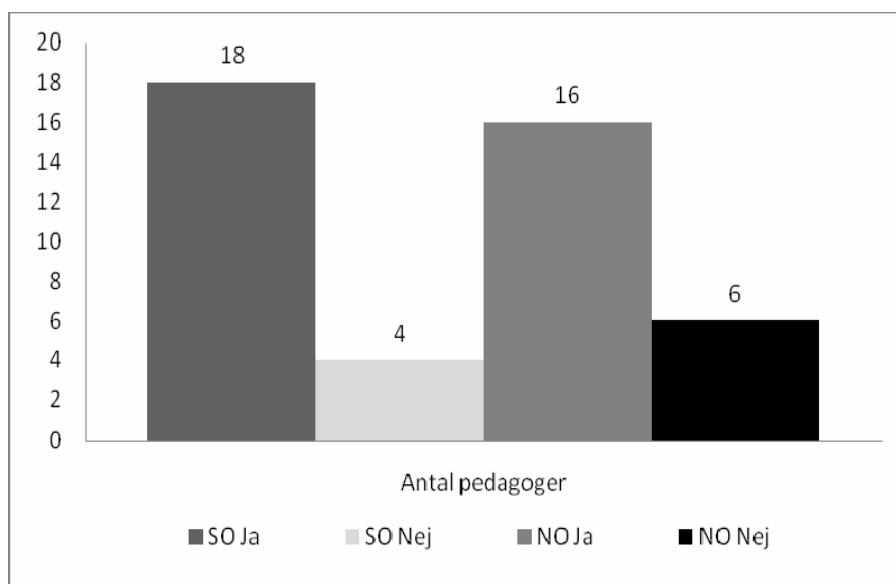
Att delta i enkätundersökningen var frivilligt men de som deltog förband sig att, om vi fann dem lämpliga, delta i intervjustudien. Detta framgick av enkäten samt att vi muntligen upplyste om det inför ifyllandet. I redovisningen av resultaten från enkätundersökningen och intervjuerna är alla medverkande anonyma. Vi som utfört studien vet vilka som deltagit och vad varje pedagog svarat, men detta är konfidentiellt vid redovisningen i enlighet med Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (www.vr.se).

3.1.2 Urvalsmetod

För att hitta lämpliga pedagoger att intervjua gjorde vi besök på sex skolor, där vi genom enkäter (se BILAGA I) undersökte vilka som var intressanta för vår studie samt vilka som var intresserade av att ställa upp på intervju. Eftersom vi var närvarande vid ifyllandet av enkäterna räknas dessa som ”Enkäter under ledning” (Patel & Davidson, 2003, s. 69). Detta gjorde att vi fanns till hands för att svara på eventuella frågor. Melén Fäldt (2008) menar att man genom att presentera studien, och vara närvarande vid ifyllandet av enkäter, får fler svar än om man skickar enkäter via brev. Enkäten som används i denna studie är av konfidentiell art, det vill säga vi som utfört studien vet vem som har svarat, och vad denna person har svarat, men vid redovisningen av resultatet är alla medverkande anonyma (Patel & Davidson, 2003). Anledningen till att personerna i enkätundersökningen inte kunde vara anonyma för oss var att vi ville kunna kontakta dem för intervju. Eftersom vi inte ville att pedagogerna skulle anpassa sina svar efter vad de trodde att vi ville höra, att de använder sig av skönlitteratur i undervisningen av de naturorienterande ämnena, valde vi att i enkäten beröra både de samhällsorienterande ämnena och de naturorienterande ämnena.

3.1.3 Enkätresultat

Frågorna i enkäten löd: ”Använder DU skönlitteratur i undervisningen av de samhällsorienterande ämnena (kulturgeografi, historia, religionskunskap eller samhällskunskap)?” och ”Använder DU skönlitteratur i undervisningen av de naturorienterande ämnena (naturgeografi, biologi, fysik, kemi eller teknik)?” Som svarsalternativ fanns ”ja” eller ”nej” till båda frågorna. I tabellen nedan redovisas resultatet av de 22 enkäter vi fått besvarade, och här förkortas de samhällsorienterande ämnena till SO och de naturorienterande ämnena till NO.



Av de 18 pedagoger som svarat att de använder sig av skönlitteratur i undervisningen av de samhällsorienterande ämnena har en pedagog skrivit kommentaren ”ibland” intill svaret, av de 16 pedagoger som svarat att de använder sig av skönlitteratur i undervisningen av de naturorienterande ämnena har nio skrivit liknande kommentarer, som till exempel ” dock ej lika ofta” och ”delvis”.

3.2 Förutsättningar för intervjustudien

Utifrån enkätsvaren valde vi ut sex pedagoger som genom sitt användande av skönlitteratur i undervisningen av de naturorienterande ämnena var lämpliga för vår studie. De är alla verksamma i årskurs 4 – 6 på sex olika skolor i samma kommun. Inför intervjuerna skickades ett e-mail till varje deltagande pedagog. I detta bad vi dem föreslå tid och plats för intervju, samt fundera på hur de använder skönlitteratur i undervisningen av de naturorienterande ämnena, om de ser fördelar med att använda skönlitteratur i undervisningen och förslag på passande skönlitteratur. Detta gav dem en möjlighet att förbereda sig inför intervjun. Genom att vi bad dem bestämma tid och plats genomfördes intervjun på ett för dem välbekant ställe och på en tid som passade deras planering.

Vi sammanställde frågor som vi först testade genom att utföra en provintervju med en verksam pedagog som ej deltagit i enkätundersökningen. Pedagogen fick komma med förslag på ändringar och utifrån dessa omformulerades frågorna något. Provintervjun gav även en fingervisning om hur lång tid de kommande intervjuerna kunde beräknas ta, eftersom pedagogerna i provintervjun inte fått ta del av det förberedande materialet kunde det tänkas att de andra pedagogerna skulle ge längre och mer uttömmande svar.

Intervjuerna utfördes med en pedagog åt gången. Vi som intervjuade var båda med under samtliga intervjuer, som spelades in på kassetband och senare transkriberades. En av oss var aktiv deltagare genom att sköta intervjun och bandspelaren medan den andre hade en mer passiv roll i samtalet, genom att anteckna och observera. För att intervjusituationen skulle bli likvärdig för samtliga pedagoger hade vi alltid samma uppgifter.

3.3 Redovisning av intervjuer

Intervjun bestod av åtta huvudfrågor (se BILAGA II). Nedan har vi valt att redovisa samtliga pedagogers svar, på fråga ett till sju, fråga för fråga. Vad gäller fråga åtta, där pedagogerna ombeds ge förslag på skönlitteratur att använda i undervisningen av de naturorienterande

ämnena, har vi valt att under denna rubrik redovisa ett axplock av den föreslagna skönlitteraturen. En fullständig sammanställning av pedagogernas förslag finns under BILAGA III, denna sammanställning får även pedagogerna som tack för att de ställt upp i studien.

3.3.1 Pedagogernas utbildning samt examensår

Tre av pedagogerna är utbildade till ”mellanstadielärare” och tog sin examen på 1970-talet. Resterande tre pedagoger är alla utbildade till ”1 – 7 lärare”, en läste inriktning mot matematik/natur och de två andra läste inriktning mot svenska/samhälle. De tre tog sin examen runt år 2000.

3.3.2 Pedagogernas nuvarande arbetsituationer

De sex pedagogerna är alla verksamma som klasslärare, två i årskurs 4, en i årskurs 5 och tre i årskurs 6. De är alla på olika sätt och till olika grad organiserade i arbetslag, i vissa fall sträcker sig samarbetet över årskurs 4 till årskurs 6 medan det ibland rör sig om samarbete med parallellklasser i samma årskurs. Skolorna varierar mellan flerparallelliga stadsskolor till enparallelliga landsbygdsskolor. Alla intervjuade pedagoger undervisar i samtliga teoretiska ämnen, vissa undervisar inte i ämnena idrott, musik och bild. Ingen undervisar i slöjd.

3.3.3 Hur ofta används skönlitteratur i undervisningen av de naturorienterande ämnena?

Fem av sex intervjuade pedagoger uppger att de oftare använder sig av skönlitteratur i undervisningen av de samhällsorienterande ämnena än de naturorienterande ämnena. De kopplar skönlitteratur till de naturorienterande ämnena när de känner till lämplig litteratur, eller får förslag från andra pedagoger eller biblioteket. En pedagog svarar: ”Det beror ju på vad man läser om och vad som passar, men man gör det ju ett par till tre gånger varje termin.” En av pedagogerna uppger att klassen ständigt läser en gemensam skönlitterär bok, som kopplas till både de naturorienterande ämnena och skolans övriga ämnen i stor utsträckning.

3.3.4 När används skönlitteraturen i undervisningen av de naturorienterande ämnena?

Två pedagoger uppger att de ibland har en skönlitterär bok som utgångspunkt för fortsatt faktaläsning, boken verkar som grund och inspiration och blir en återkommande koppling i arbetet med fakta. Alla intervjuade pedagoger använder skönlitteratur som inledning till temaarbeten, men även som en fördjupning under temaarbets gång. En pedagog uppger att skönlitteratur kan användas som bro mellan två temaarbeten och ger i intervjun exempel på

detta genom att berätta om arbetet kring boken *Kriget om källan* av Cannie Möller. Först användes boken i ett temaarbete om miljö som övergick till ett temaarbete om demokrati, boken följde som en röd tråd och fungerade som förförståelse och återkopplingsmaterial.

En pedagog uppger att det är svårt att hitta skönlitteratur, som går att använda i undervisningen av de naturorienterande ämnena, som är lämplig för eleverna själva att läsa. Detta leder till att pedagogen läser högt för eleverna. De andra pedagogerna varvar individuell tystläsning med gemensam högläsning.

3.3.5 På vilket sätt bearbetas skönlitteraturen?

Samtliga intervjuade pedagoger använder ofta samtal, i olika former, för att bearbeta böckernas innehåll. Några använder sig av varianter av Chambers (1993) boksamtal medan andra låter eleverna återberätta händelser och fenomen ur boken. I vissa fall sker samtalen under tiden man läser och ibland när boken är utläst. Pedagogerna uppger att samtal innan boken lästs ut är vanligast vid högläsning, eftersom man då är säker på att alla har läst lika långt.

Fem pedagoger uppger att de ofta låter eleverna skriva om böcker, för att på så sätt synliggöra innehållet. Exempel på arbetssätt är bokrecensioner, ”text och tanke” och att svara på frågor om texten och värderande frågor om temat som lyfts i boken. En pedagog nämner att under arbetet med *När pappa visade mej världsalltet* av Ulf Stark varvades skriftlig textbearbetning med laborationer: ”När vi jobbade med den här pojken och pappan där som gick och pratade, då hade vi laborationer sedan, så läste vi först texten och så handlade det kanske om absoluta nollpunkten och så gjorde vi...vi skrev och laborerade kring det.”

Flera pedagoger nämner att de ibland använder sig av bildämnet för att bearbeta och utveckla det de läst. En pedagog anser att eleverna, genom att måla och rita efter bokens beskrivningar, kan få en tydligare bild av hur landskapet ser ut – trots att de aldrig upplevt landskapstypen i verkligheten. Två pedagoger uppger att de gärna använder drama för att ge eleverna en djupare upplevelse av skönlitteraturen.

3.3.6 Hur utvärderas elevernas kunskaper?

Tre pedagoger uppger att de använder sig av utvärderingsfrågor, som skrivs i elevernas planeringsböcker. Dessa frågor rör ofta inte enbart skönlitteraturen utan skolarbetet i stort och

kan behandla både elevernas kunskap och åsikter. Två pedagoger nämner prov, men även då är frågorna främst kopplade till skolarbetet i stort. En pedagog anser att bästa sättet att utvärdera vad eleverna tagit till sig av skönlitteraturen är boksamtal.

3.3.7 Vilka fördelar ser pedagogerna med att använda skönlitteratur i undervisningen?

Generellt ser alla intervjuade pedagoger att man genom att använda skönlitteratur i undervisningen av de naturorienterande ämnena framför allt ökar elevernas intresse för ämnet som behandlas. De är alla positiva till att använda skönlitteratur i sin undervisning, men påpekar att det kan vara svårt att hitta lämplig skönlitteratur.

Att göra undervisningen ”roligare” anser en pedagog vara en bra anledning till att använda skönlitteratur i undervisningen av de naturorienterande ämnena. ”NO är ju alltså lite torrt och faktaspäckat”, menar pedagogen. Flera pedagoger nämner att skönlitteratur kan ge en upplevelse och ”en förståelse på ett annat vis”, man kan leva sig in i andras upplevelser och ta del av hur det är att vara till exempel diabetiker. Man kan genom skönlitteratur även ”resa” till nya platser och andra tidsperioder, något som annars vore omöjligt med tanke på skolornas budget och det faktum att man ännu inte uppfunnit tidsmaskinen. Skönlitteraturen låter oss ta del av saker som vi annars aldrig skulle få uppleva. Att eleverna får ta del av samma ”resor”, upplevelser och erfarenheter ger dem gemensamma utgångspunkter och en gemensam referensram, något som enligt en pedagog möjliggör diskussioner och på så sätt utvecklar elevernas begreppsvärld.

Samtliga pedagoger ser skönlitteraturens enklare och mer vardagsnära språk som den största fördelen. En pedagog uttrycker sig på följande sätt:

./../ skönlitteratur är ju ofta berättande språk, det är inte de här fackuttrycken, utan det är...kan vara ord som de har lättare och ta sig till och då förstår de ju, aha, det var det som stod i läroboken eller nu fattar jag vad du menade /---/ de får en djupare förståelse och mer ord.

Pedagogerna menar att läromedelstexter och facklitteratur ofta innehåller ett för eleverna krångligt språk med många fackuttryck, i skönlitteraturen beskrivs fakta på ett vardagligt sätt och den figurerar i ett sammanhang. En pedagog berättar: ”De förstår sammanhanget på ett annat sätt, att fysik är inte bara försök eller något sånt och matte är inte bara räkning”.

En pedagog anser att något av det viktigaste, vad gäller att använda skönlitteratur i undervisningen, är att eleverna även är intresserade av att läsa, inte bara av ämnet som ska

läsas: ”Att bara läsa en bok rakt upp och ner, då är det väldigt många fler som tycker att boken inte är bra, än om man bearbetar innehållet och gör olika aktiviteter runt den.” Genom att introducera en skönlitterär bok på ett bra sätt kan man, enligt pedagogen, även få en ”dålig bok” att bli intressant i elevernas ögon. Pedagogen menar vidare att om eleverna inte är intresserade av att läsa boken eller inte tycker att den är bra tar de inte till sig innehållet. Man kan då inte dra några fördelar av att använda skönlitteratur i undervisningen av de naturorienterande ämnena.

3.3.8 Pedagogernas förslag på skönlitteratur

Några av de skönlitterära böcker pedagogerna använder som exempel för att beskriva sin undervisning är *Kriget om källan* av Cannie Möller, *När pappa visade mej världsalltet* av Ulf Stark och *Tillbaka till Pompeji* av Kim Kimselius. Vi har tidigare beskrivit hur pedagoger använt sig av Möllers och Starks böcker. Kimselius bok kan kopplas till teknik förr och nu och människans påverkan på naturen och samhället genom tiderna. För fullständig sammanställning av pedagogernas förslag på skönlitteratur att använda i undervisningen av de naturorienterande ämnena se BILAGA III, nedan har vi valt att endast ge två exempel.

En pedagog gav som förslag två läromedel som kan fungera som guide till skönlitteratur att använda i sin undervisning. Den ena boken heter *Berättelser och dikter* och ingår i läromedelserien PULS utgiven av Natur & Kultur. I boken finns samlade utdrag ur olika skönlitterära texter samt dikter. Dessa är tänkta att kopplas till olika teman och ämnesområden, något som ges förslag på i boken. Fullständiga källhänvisningar ges i anslutning till texten, så det är lätt att hitta originalet för fortsatt läsning. Det andra materialet ingår i läromedelsserien MASKOT, utgiven av Gleerups, och består av två böcker, *Texter och tema 1* och *Texter och tema 2*, anpassade för årskurs 4 till årskurs 6. Även här finns utdrag ur diverse skönlitterära texter, men även artiklar, reportage och faktatexter, som är tänkta att användas i undervisningen. Till varje text ges förslag på temaområde samt ett antal arbetsuppgifter.

Flera pedagoger uppger att de finner det svårt att hitta bra skönlitteratur, vars innehåll går att koppla till undervisningen av de naturorienterande ämnena. På grund av de svårigheter de ser i frågan tar de gärna hjälp av kommunens bibliotek och dess kunniga bibliotekarier i jakten på användbar skönlitteratur.

3.4 Analys av intervjuer och enkätresultat

Pedagogerna i intervjustudien har olika slags utbildning samt utbildningsår, de arbetar i olika årskurser och på skolor som är organiserade på olika sätt, något som kan ge en bättre och mer generell bild av verkligheten. Det finns inga större skillnader i arbetssätt och förhållningssätt, vad gäller användandet av skönlitteratur i undervisningen av de naturorienterande ämnena, mellan grupperna.

Pedagogerna hade alla svårt att säga hur ofta de använder sig av skönlitteratur i undervisningen av de naturorienterande ämnena, men de var alla säkra på att de använder sig av skönlitteratur i undervisningen av de samhällsorienterande ämnena oftare och att det är lättare att hitta skönlitteratur som går att koppla till dessa ämnen. Vi tror att detta kan bero på att pedagogerna inte ser den bredd som faktiskt finns i de naturorienterande ämnena, och därför har svårt att uppmärksamma vardagliga naturorienterande fenomen i skönlitterära böcker. Den största delen av pedagogerna uppger att de under sin utbildning var inriktade mot svenska/samhälle, något som kan påverka de möjligheter de ser både vad gäller de naturorienterande ämnena i sig och hur innehållet i skönlitterära böcker kan kopplas till de naturorienterande ämnena.

Resultatet av studien visar på en stor variation på i vilka sammanhang pedagogerna använder skönlitteraturen, olika sätt som gör att skönlitteraturen får olika stor inverkan och koppling till det övriga skolarbetet. Variationen är även stor vad gäller bearbetningen av skönlitteraturen, dock är samtal kring texten och skrivuppgifter kopplade till texten vanligast bland de intervjuade pedagogerna. Att döma av flera pedagogers uttalanden har de skapande aktiviteterna inte lika hög status vid bearbetning av texter. Att på ett medvetet sätt synliggöra kopplingar mellan skönlitteraturen och arbetsområdet anser pedagogerna vara en viktig del i arbetet. Ett område där variationen i arbetssätt är liten, mellan pedagogerna i studien, är det som rör utvärderingen av elevernas kunskaper. Fem av sex intervjuade pedagoger föredrar skriftliga utvärderingar, i form av utvärderingsfrågor och prov. Endast en pedagog lyfter samtalet som det viktigaste redskapet när det gäller att ta reda på vad eleverna lärt sig.

Generellt var alla pedagogerna som deltog i studien positiva till att använda skönlitteratur i undervisningen av de naturorienterande ämnena och eniga om att det finns fördelar i detta användande. Enligt det pedagogerna uppgav syns två tydliga fördelar, skönlitteraturens berättande och vardagsnära språk och möjligheterna till nya upplevelser. Det mer

lättförståeliga språket i skönlitteraturen är den faktor som pedagogerna ser som den största vinsten i undervisningen. Endast en av de intervjuade pedagogerna tycks ha uppmärksammat det faktum att det finns läromedel som tar avstamp i skönlitteratur, och på så sätt kan fungera som inspirationskälla och ge uppslag till både skönlitterära texter och temaområden. Flera pedagoger tycker att det är svårt att hitta skönlitteratur att koppla till de naturorienterande ämnena och drar sig därför för att använda skönlitteratur i undervisningen av dessa ämnen. Enligt redovisningen av enkätresultatet, s. 22 och s.23, är det tydligt att verksamma pedagoger använder sig av skönlitteratur i undervisningen av de samhällsorienterande ämnena oftare än de använder sig av skönlitteratur i undervisningen av de naturorienterande ämnena. Att döma av resultatet från intervjuerna beror detta på att pedagogerna finner det lättare att hitta kopplingar mellan skönlitterära texter och de samhällsorienterande ämnena än de naturorienterande ämnena .

4 Diskussion

Under vårt arbete med den tidigare forskningen och vår studie har vi märkt att resultaten från de två områdena är samstämmiga i många frågor. Vi kommer nu gå närmare in på likheter och skillnader i våra resultat från forskningsbakgrunden och den empiriska studien. Diskussionen har för överskådlighetens skull delats upp under olika underrubriker. Under varje underrubrik jämförs resultatet från forskningsbakgrunden med resultatet från den empiriska studien ur olika perspektiv, samt att vi drar egna slutsatser. Slutligen ges förslag på fortsatt forskning.

4.1 Språkets funktion

Som en rapport från Skolverket (2007) uttrycker det är läromedelstexter i de naturorienterande ämnena skrivna med en hög abstraktionsnivå. Detta gör dem svåra för eleverna att tillägna sig. Bratt med flera (1986) är samstämmiga med Skolverket och menar att dessa läromedelstexter ofta kräver ett stort mått av förförståelse, något som ofta saknas i undervisningen. Pedagogerna som deltog i uppsatsens studie talar utifrån sina egna erfarenheter från undervisningen och menar, även de, att läromedelstexter och facklitteratur ofta är skrivna med ett komplicerat språk och innehåller många fackuttryck, något som kan hämma eleverna i deras kunskapsbildande. En pedagog uttrycker att de naturorienterande ämnens texter är torra och faktaspäckade, eleverna kan lätt uppfatta texterna som tråkiga och stela.

Skolverket (2000) betonar i kursplanen för svenska språkets viktiga roll som väg till nya kunskaper. Saknas ett välutvecklat språk är det svårt att ta del av undervisningen och därmed kunskaperna. Helldén (1994) och Bratt med flera (1986) ser även de ett stort samband mellan språkutveckling och kunskapsutveckling. Bratt med flera (1986) och Wingård och Wingård (1994) menar att ett bra sätt att främja språkutvecklingen är att läsa skönlitteratur. Även i kursplanen för svenska (Skolverket, 2000) understryks skönlitteraturens stora roll i språkutvecklingen. Samtliga pedagoger i uppsatsens intervjustudie ser språkliga fördelar med att använda skönlitteratur i undervisningen av de naturorienterande ämnena, de anser att skönlitteraturens enklare och mer vardagsnära språk gör det lättare för eleverna att förstå de annars svåra begreppen. Dock nämner ingen att skönlitteratur kan fungera som ett sätt att utveckla elevernas språk och därmed även deras kunskapsinhämtning. Å andra sidan frågade vi inte specifikt efter deras åsikter om skönlitteraturens språkutvecklande egenskaper, i

uppsatsens intervjustudie, något vi i efterhand inser att vi borde gjort eftersom flera författare i forskningsbakgrunden tar upp detta område.

4.2 Skönlitteraturens plats i undervisningen

Flera av pedagogerna i uppsatsens intervjustudie uppger att de finner det svårt att hitta lämplig skönlitteratur som går att koppla till undervisningen av de naturorienterade ämnena, både vad gäller innehåll och språklig nivå. De anser att det är lättare att hitta kopplingar till de samhällsorienterade ämnena i skönlitteraturen, något vi tror gäller många pedagoger då resultatet från uppsatsens enkätundersökning visar att det är vanligare att använda skönlitteratur i undervisningen av de samhällsorienterade ämnena. Några pedagoger säger sig använda bibliotekets personal för att hitta lämplig skönlitteratur. Detta kan vara ett bra sätt att skaffa lämplig skönlitteratur om man är osäker eller för att spara tid. Vi ser dock en risk med att inte själv välja den skönlitteratur som ska användas i undervisningen. Även om bibliotekets personal är mycket kompetent vad gäller skönlitteratur och kan komma med bra förslag ser de kanske ändå inte skönlitteraturen ur samma perspektiv som pedagogen som känner eleverna, känner till styrdokumentet och planerar den fortsatta undervisningen. Nilsson (1997) menar att skönlitteratur som ska användas i undervisning måste väljas på ett, från pedagogens sida, medvetet sätt. Innan valet av skönlitteratur måste pedagogen vara helt klar över vilket ämne som ska behandlas och utifrån detta välja en skönlitterär bok eller text som berör ämnet. Innan arbetet med eleverna börjar måste pedagogen läsa skönlitteraturen, analysera och synliggöra kopplingarna mellan skönlitteraturen och ämnet för sig själv. Genom att ständigt ha ett pedagogiskt perspektiv i åtanke synliggörs möjligheterna i skönlitteraturen. På detta sätt kan pedagogen arbeta medvetet och tydligt synliggöra kopplingarna även för eleverna. Vi anser att det är viktigt att själv läsa och undersöka boken innan man tar in den i skolarbetet. Låter man någon annan göra det viktiga förarbetet står pedagogen på ungefär samma nivå som eleverna i läsandet av skönlitteraturen och kan då inte guida eleverna i varken läsningen eller kunskapskopplingarna. Molloy (1996) anser att pedagoger måste hålla sig uppdaterade genom att läsa nyutkommen skönlitteratur riktad mot barn och ungdomar, för att kunna göra medvetna val av skönlitteratur till undervisningen. Vi tror att en pedagog som läser mycket barn- och ungdomsböcker, och ständigt har ett pedagogiskt perspektiv i åtanke, har lättare att hitta skönlitteratur som går att koppla till alla ämnen. Genom att läsa mycket skönlitteratur får pedagogen tillgång till ett stort förråd med pedagogiska redskap.

Bratt med flera (1986) samt Amborn och Hansson (2002) anser att det viktigaste, i arbetet med eleverna, är att skapa en förförståelse. Genom att berätta och samtala om skönlitteraturen, dess innehåll och centrala frågor, innan man börjar läsa väcks elevernas intresse och nyfikenhet. Eleverna sporras på detta sätt till läsning. En pedagog i uppsatsens intervjustudie uppmärksammar vikten av förförståelse vid läsning av skönlitteratur. Genom att introducera en skönlitterär bok på ett bra sätt kan man vinna ett större intresse hos eleverna, både vad gäller skönlitteraturen och ämnet. Om eleverna är intresserade av att läsa boken tar de till sig innehållet, man kan då dra fördelar av att använda skönlitteratur i undervisningen.

I uppsatsens intervjustudie ger pedagogerna förslag på olika sätt att placera skönlitteratur i undervisningen. Fyra tydliga användningsområden synliggjordes: skönlitteratur som utgångspunkt för ett ämnesområde, skönlitteratur parallellt med faktaläsning, skönlitteratur som fördjupning i ämnesområde och skönlitteratur som bro mellan två ämnesområden. Malmgren och Nilsson (1993) nämner två olika användningsområden för skönlitteratur i undervisningen: läsning av skönlitteratur för att skapa förförståelse inför faktaläsning, så att eleverna får något att bygga och koppla sina nya kunskaper till, och fördjupning inom ett ämnesområde där faktaläsning fungerar som förförståelse till skönlitteraturen, där eleverna kan diskutera sina faktakunskaper och generalisera och jämföra dessa med fiktionen och på så sätt få en djupare förståelse för sina tidigare kunskaper. Vi ser fördelar med alla nämnda arbetssätt, men tyckte att det var speciellt intressant med ”brofunktionen” som en pedagog nämnde. Detta arbetssätt är inget vi stött på i vårt arbete med forskningsbakgrunden, men ett arbetssätt som enligt pedagogen fungerar bra. Vi ser att det kan finnas svårigheter i att finna lämplig skönlitteratur till detta arbetssätt, eftersom litteraturen måste passa de båda ämnesområdena. Vi tror dock att ”bro-arbetssättet”, om man hittar passande skönlitteratur, kan ha många fördelar. Dels känner eleverna igen texten och kan på så sätt utveckla sina tidigare kunskaper men eleverna ser även att det finns samband mellan olika ämnesområden, precis som det gör i vår komplexa verklighet.

4.3 Att bearbeta skönlitteratur

Vi kan se att samtal är en stark och framträdande metod att bearbeta läst skönlitteratur. Pedagogerna i intervjustudien uppger att de ofta använder sig av samtal av olika slag för att bearbeta skönlitteratur. Det vanligaste tillvägagångssättet är att man samtalar när hela boken är läst, samtal mitt i läsningen förekommer nästan enbart vid högläsning då pedagogen vet att

alla elever fått höra lika mycket. En pedagog nämner att boksamtal är bästa sättet att utvärdera vad eleverna tagit till sig av skönlitteratur. Chambers (1993) är den författare i forskningsbakgrunden som är den starkaste företrädaren för boksamtal. Författaren menar att eleverna genom att samtala om det lästa tvingas reflektera över det de läst, koppla till tidigare kunskap och ta del av andras kunskaper och reflektioner. På detta sätt skapas förståelse och kunskap om det lästa.

Pedagogerna i intervjustudien använder sig alla av skrivande i olika former för att bearbeta den lästa skönlitteraturen, exempel på arbetssätt är bokrecensioner och att svara på frågor om texten och värderande frågor om temat som lyfts i boken. Ingen pedagog nämner läslogg som metod, den enda skriftliga formen av bearbetning av skönlitteratur vi valde att ta med i forskningsbakgrunden där vi presenterar ett axplock av bearbetningssätt. Molloy (1996) förespråkar användandet av läslogg, där eleverna utgår från de öppna frågeställningarna i boksamtalet och efter varje lässtund skriver ned sina tankar, funderingar och frågor kring det nyss lästa i sin läslogg. Dessa tankar kan sedan användas som stöd i och underlag för gemensamma boksamtal. Enligt Molloy är den största fördelen med läsloggar att även de elever som inte säger så mycket under själva boksamtalet kan få respons på sina tankar genom att läraren kan läsa och kommentera läsloggen. En pedagog i intervjustudien nämner att hon arbetar med "text och tanke" som skriftlig metod för att bearbeta skönlitteratur, en fri och öppen form av skrivande där eleven fritt kan skriva det de fastnat för, en metod som påminner något om läsloggen.

I forskningsbakgrunden har vi redovisat ett antal sätt att bearbeta skönlitteratur med hjälp av skapande aktiviteter. Helldén med flera (2005) anser att drama kan fungera som en metod för att bearbeta och hantera kunskap. Erberth och Rasmusson (1996) anser att de pedagogiska vinningarna med att använda drama som metod för bearbetning av skönlitteratur är att eleverna tvingas se situationer på olika sätt, något som ger tillfälle för reflektion, djupare förståelse och nya insikter. Enligt Abildtrup Johansen med flera (1997) är bild och form bearbetningsmetoder som kan användas för att bearbeta texter av den som har svårt att uttrycka sig muntligt och skriftligt, eller som omväxling till att samtala och skriva. Vi anser att det är bra med variation, dels för att inte tråka ut eleverna men även för att olika slags litteratur, beroende på innehåll och betydelse för det övriga skolarbetet, behöver behandlas på olika sätt. I intervjustudien uppgav flera pedagoger att de ibland använder sig av bild för att bearbeta skönlitteratur, två pedagoger uppger att de gärna använder sig av drama som

bearbetningsmetod. En pedagog berättar om ett arbete med en skönlitterär bok med stark anknytning till de naturorienterande ämnena där bearbetningen till stor del bestod av laborationer, en enligt oss kreativ och skapande aktivitet. Vid laborationer, liksom vid andra skapande aktiviteter, aktiveras många sinnen genom att eleverna (beroende på vilken sorts laboration) får känna, se, lukta och höra resultatet av sitt arbete.

4.4 Pedagogiska fördelar

Skolverket (2000) påpekar i kursplanen för de naturorienterande ämnena att vi för att kunna förstå vår tids uppfattningar och förklaringar måste ta del av andra kulturers, nutida och dåtida, naturvetenskapliga förklaringar i form av sagor och myter. Enligt Helldén med flera (2005) konstaterar naturorienterande texter ofta hur det är utan att ge historik, vilket har stor inverkan på elevernas förståelse. Vi anser att pedagoger måste jämföra verkligheten, facklitteratur och skönlitteratur i sin undervisning för att kunna leva upp till kursplanen. Flera författare i forskningsbakgrunden menar att man inte bara kan använda skönlitteratur som jämförelsematerial i undervisningen, utan även som ett komplement till traditionella läromedel och facklitteratur. Enligt dem bidrar användandet av skönlitteratur i undervisningen med många fördelar. Skönlitteraturen ger upplevelser, möjligheter till inspiration, den bidrar med erfarenheter och känslor som kan lyftas fram och användas vid inläring, den utvecklar elevernas ordförråd, stimulerar begreppsutvecklingen samt ger variation och omväxling till ordinarie läromedel. I intervjustudien framkom att de fördelar pedagogerna finner i användandet av skönlitteratur i undervisningen främst är att eleverna, genom de upplevelser skönlitteraturen erbjuder, får en djupare förståelse för ämnet och att eleverna får ta del av platser, tider och händelser de annars aldrig skulle få uppleva. Vi kan alltså konstatera att författarna i forskningsbakgrunden och pedagogerna i intervjustudien är överens på två punkter, skönlitteraturens förmåga att spegla historien och dess förmåga att ge eleverna upplevelser.

4.5 Teoretiska utgångspunkter ur ett helhetsperspektiv

I forskningsbakgrunden beskriver vi i korta drag den sociokulturella åskådningen och dess utgångspunkter för lärande. Många av dessa utgångspunkter kan vi återfinna i den forskning och litteratur vi tagit del av i forskningsbakgrunden. Eftersom pedagogerna i intervjustudien i viss mån delar utgångspunkter och arbetsmetoder med författarna kan vi dra slutsatsen att de, delvis, stödjer sig på en sociokulturell teoretisk grund. Det faktum att det övervägande

arbetssättet bland de intervjuade pedagogerna är skriftliga redovisningar, ofta frågor med ett rätt svar, tyder dock på ett behavioristiskt förhållningssätt.

De delar som har tydligast koppling till den sociokulturella teorin, både i forskningsbakgrunden och den empiriska studien, är skönlitteraturens förmåga att förmedla andra människors upplevelser, erfarenheter och kunskaper samt vikten av samtal vid bearbetning av läst skönlitteratur. Enligt den sociokulturella teorin har människan i sin vardag ständig hjälp av artefakter, tillverkade redskap som har en slags lagrad kunskap. En artefakt är skönlitteratur, det är ett redskap för att låta människor ta del av andra människors tankar, erfarenheter, upptäckter med mera, utan att träffa och tala med dem personligen. Detta innebär att vi kan ta del av andra tidsepoker, världsuppfattningar och kulturer utan att behöva resa vare sig i tid eller rum (Säljö, 2000). Både författarna i forskningsbakgrunden och pedagogerna i intervjustudien trycker på skönlitteraturens möjligheter att förmedla andra människors tankar och upplevelser, att eleverna genom att läsa skönlitteratur får uppleva saker som vidgar deras världsbild och begreppsvärld. För att ge djupare förståelse och insikt för det eleverna tillägnat sig genom skönlitteraturen förespråkar samtliga pedagoger och flera författare att samtala om det lästa. Säljö (2000) förklarar att kommunikation och samspel är en nyckel till utveckling och förståelse enligt den sociokulturella teorin, det är i samspelet och kommunikationen med medmänniskor och omvärlden som vi lär. Genom att ta del av andras erfarenheter och kunskaper granskar och utvecklar vi våra egna.

När vi bearbetade litteraturen i forskningsbakgrunden fann vi att det främst är i sammanhangspedagogiken (Fransson, 1995) och den tematiska undervisningen (Nilsson, 1997) som skönlitteratur aktivt används som ett pedagogiskt redskap och komplement till traditionella läromedel och facklitteratur. I dessa två arbetssätt läggs stor vikt vid att se världen som en helhet, där vi interagerar med varandra och med omvärlden. Här ser vi tydliga kopplingar till det sociokulturella perspektivet och dess syn på världen och hur elever tillägnar sig kunskap. Vi ser dock, i intervjustudien, att dessa arbetssätt inte har fått så stor genomslagskraft. När pedagogerna talar om temaarbeten menar de ofta enbart ämnesområdet och inte arbetssättet.

4.6 Konsekvenser för yrkesrollen

Utifrån de resultat vi redovisat i forskningsbakgrunden och den empiriska studien kan vi konstatera att det finns fördelar i användandet av skönlitteratur i undervisningen av de

naturorienterande ämnena. Vi ser skönlitteraturens språkutvecklande egenskaper såväl som dess kunskapsutvecklande, något som berikar undervisningen och påverkar elevernas lärande i positiv bemärkelse. Något vi uppmärksammat är att pedagogerna i intervjustudien använder sig av skönlitteratur i undervisningen av de naturorienterande ämnena, men att de finner det svårt att hitta lämplig skönlitteratur och därför inte gör det så ofta som de skulle önska. Vi tror att deras svårigheter ligger i att de inte har en klar bild av vad som ingår i de naturorienterande ämnena, de ser inte bredden och kan därmed inte applicera ämnena på den skönlitteratur de läser. Detta leder till att pedagogerna inte "filtrerar" och analyserar skönlitteraturens innehåll med en naturvetares ögon. Att pedagogerna inte ser de naturorienterande ämnenas innehållsliga bredd kan bero på att de lägger större fokus på de mål som beskrivs i kursplanerna (Skolverket 2000), och därför går miste om *Ämnets karaktär och uppbyggnad* där den naturvetenskapliga kulturens bredd beskrivs. Då vi ser att verksamma pedagoger är osäkra på både de naturorienterande ämnena i sig samt sina egna kunskaper på området tror vi att de kan dra nytta av fortbildning inom de naturorienterande ämnena, där de får diskutera ämnenas innehåll och möjligheter. Är pedagoger medvetna om de naturorienterande ämnenas innehåll och möjligheter kan de läsa skönlitterära böcker med olika perspektiv och därmed lättare hitta kopplingar till undervisningen och på så sätt dra nytta av skönlitteraturens pedagogiska fördelar.

4.7 Förslag till fortsatt forskning

Under bearbetningen av materialet från intervjustudien insåg vi att det vore av stort intresse att undersöka vilken syn verksamma pedagoger har på de naturorienterande ämnena, samt vad de anser innefattas i begreppet "naturorienterande ämnen". Det vore även intressant att, utifrån resultatet av vår intervjustudie, genomföra en observationsstudie där pedagogernas arbete inom området sätts under lupp.

5 Sammanfattning

Vårt syfte med uppsatsen var att undersöka hur verksamma pedagoger ser på användandet av skönlitteratur i undervisningen av de naturorienterande ämnena samt vilka fördelar de ser med detta. Med hjälp av resultatet ville vi synliggöra fördelar med skönlitteratur som en kunskapskälla och metoder för att ta del av dessa.

Forskningsbakgrunden i denna uppsats belyser olika sätt som skönlitteratur kan påverka och utveckla elevers lärande. Då tidigare forskning främst behandlar språklig utveckling och möjligheter till upplevelser som utvecklar kunskaper i samband med läsning av skönlitteratur, drogs slutsatsen att dessa vinster kan tas tillvara genom att använda skönlitteratur som ett pedagogiskt verktyg.

Uppsatsens problempreciseringar löd: ”I vilken utsträckning och hur används skönlitteratur i undervisningen inom de naturorienterande ämnena i årskurs 4 – 6?” och ”Vilka pedagogiska syften ser verksamma pedagoger i användandet av skönlitteratur i undervisningen inom de naturorienterande ämnena i årskurs 4 – 6?” För att ta reda på detta utfördes först en enkätundersökning bland verksamma pedagoger i årskurs 4 – 6, där vi genom att ta reda på vilka som använde sig av skönlitteratur i undervisningen av de naturorienterande ämnena hittade sex pedagoger att utföra personliga intervjuer med.

Utifrån resultaten från den empiriska studien kan det konstateras att pedagogerna i undersökningen använder sig av skönlitteratur i undervisningen av de naturorienterande ämnena, men att de upplever svårigheter med att finna passande skönlitteratur. De varierar sitt arbetssätt, men att skriva och samtala i anknytning till läsningen är de dominerande arbetssätten. Pedagogerna uppfattar skönlitteraturens mer vardagsnära språk och dess möjligheter till upplevelser som de största pedagogiska fördelarna.

Referenser

- Abildtrup Johansen, B. , Rathe, A-L. & Rathe, J. (1997). *Möjligheternas barn i möjligheternas skola. En pedagogisk profil – från idé till verklighet*. Stockholm: Sveriges Utbildningsradio AB. ISBN 91-26-96650-6
- Alleklev, B. & Lindvall, L. (2003). *Listiga räven smyger vidare – litteraturen som väg till kunskap från år 4*. Stockholm: En bok för alla AB. ISBN 91-7221-319-1
- Amborn, H. & Hansson, J. (2002). *Läsglädje i skolan – en bok om litteraturundervisning tillsammans med slukarålderns barn*. Stockholm: En bok för alla. ISBN 91-7221-045-1
- Bratt, B. , Hallengård, I. , Norman, R. & Palmer, L. (1986). *Språkvägen till NO*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-25191-2
- Chambers, A. (1993). *Böcker inom oss – om boksamtal*. Stockholm: Rabén & Sjögren Bokförlag. ISBN 91-29-64542-5
- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken – För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-01280-2
- Doverborg, E. & Pramling, I. (1988). *Temaarbete – Lärarens metodik och barnens förståelse*. Stockholm: Liber Utbildning. ISBN 91-634-0225-4
- Ekelund, G. (2007). *Om barn och böcker – samtal kring berättelser*. Stockholm: Sveriges Utbildningsradio AB. ISBN 978-91-25-07000-6
- Erberth, B. & Rasmusson, V. (1996). *Undervisa i pedagogiskt drama*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-33592-X
- Falkenberg, C. & Håkonsson, E. (2004). *Storylineboken – Handbok för lärare*. Vällingby: Runa Förlag. ISBN 91-88298-67-1
- Fransson, U-L. (1995). *Sammanhangspedagogik – om naturnära undervisning i åk 4 – 6*. Solna: Ekelunds förlag. ISBN 91-7724-599-7
- Helldén, G. (1994). *Barns tankar om ekologiska processer*. Stockholm: Liber Utbildning AB. ISBN 91-634-0523-7
- Helldén, G. , Lindahl, B. & Redfors, A. (2005). *Lärande och undervisning i naturvetenskap – en forskningsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsrådet. ISSN 1651-7350
- Henriksson, L. (2003). *Bokpuffar – Lekidéer kring bilderböcker för förskola och lägre skolstadier*. Stockholm: En bok för alla AB. ISBN 91-7221-121-0
- Malmgren, L-G. & Nilsson, J. (1993). *Litteraturläsning som lek och allvar*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-37231-0

Molloy, G. (1996). *Reflekterande läsning och skrivning*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-61861-1

Nationalencyklopedin (1991). Sökord: Facklitteratur. *Nationalencyklopedin – Sjätte bandet*. Höganäs: Bokförlaget Bra Böcker AB. ISBN 91-7024-619-X

Nationalencyklopedin (1993). Sökord: Läromedel. *Nationalencyklopedin – Tofte bandet*. Höganäs: Bokförlaget Bra Böcker AB. ISBN 91-7024-619-X

Nationalencyklopedin (1994). Sökord: Naturorienterande ämnen. *Nationalencyklopedin – Fjortonde bandet*. Höganäs: Bokförlaget Bra Böcker AB. ISBN 91-7024-619-X

Nationalencyklopedin (1995). Sökord: Skönlitteratur. *Nationalencyklopedin – Sextonde bandet*. Höganäs: Bokförlaget Bra Böcker AB. ISBN 91-7024-619-X

Nilsson, J. (1997). *Tematisk undervisning*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-61531-0

Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder . Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 978-91-44-02288-8

Skolverket (2000). *Grundskolan: kursplaner och betygskriterier*. Stockholm: Statens skolverk. ISBN 91-38-31729-X

Skolverket (2007). *Vad händer med läsningen? En kunskaps översikt om läsundervisningen i Sverige 1995-2007*. Stockholm: Statens skolverk. ISSN 1103-2421

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Nordstedts Akademiska Förlag (Bokförlaget Prisma). ISBN 91-7227-436-0

Wingård, B. & Wingård, B. (1994). *Lässtimulans i skolans vardag*. Solna: Ekelunds förlag. ISBN 91-7724-598-9

Muntlig källa

Melén Fäldt, m. (2008) *Kvantitativ metod*. Föreläsning som ingick i AU3 i lärarutbildningen vid Högsolan Kristianstad 2008-11-03.

Elektronisk källa

www.vr.se (2008-12-11, 12.55)

Fullständig adress:

http://www.vr.se/download/18.427cb4d511c4bb6e38680002601/forskningsetiska_principer_fix.pdf

Sekundärlitteratur

Bjerstedt, Å. (1997). *Rapportens yttre dräkt*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-00483-4

Svenska språknämnden (2000). *Svenska skrivregler*. Stockholm: Liber AB. ISBN 47-04974-X

Skönlitteratur som nämns

Kimselius, K. (1998). *Tillbaka till Pompeji*. Stockholm: B Wahlströms Förlag. ISBN 91-32-13878-4

Möller, C. (1983). *Kriget om källan*. Stockholm: En bok för alla. ISBN 91-7448-520-2

Nilsson, U. (1985). *Jord och fria fåglar*. Stockholm: Tidens Förlag. ISBN 91-550-3116-1

Stark, U. (1998). *När pappa visade mej världsalltet*. Stockholm: Bonnier Carlsen Bokförlag. ISBN 91-638-1051-4

Läromedel som nämns

Alvåker & Boglind, Läromedelsserien MASKOT: *Texter och tema 1*. Malmö: Gleerups. ISBN 40634443

Alvåker & Boglind, Läromedelsserien MASKOT: *Texter och tema 2*. Malmö: Gleerups. ISBN 40634450

(2002) Läromedelsserien PULS: *Berättelser och dikter*. Stockholm: Natur & Kultur. ISBN 91-27-61776-9

BILAGA I

Intervjuunderlag sökes!!!

Vi är två studenter från lärarutbildningen vid Högskolan Kristianstad som just nu är inne på vår avslutande termin. Vi söker intervjuunderlag till vår C-uppsats, och undrar om DU eventuellt vill ställa upp?! För att veta om DU är relevant för vår undersökning krävs det att DU svarar på två frågor och uppger din e-mailadress, så att vi kan kontakta dig vid intresse!

Tack på förhand! / Sara Strömberg och Tina Lennartsson

1. Använder DU skönlitteratur i undervisningen av de samhällsorienterande ämnena (kulturgeografi, historia, religionskunskap eller samhällskunskap)?

Ja Nej

2. Använder DU skönlitteratur i undervisningen av de naturorienterande ämnena (naturgeografi, biologi, fysik, kemi eller teknik)?

Ja Nej

3. Din e-mailadress: _____

Underlag till intervjuer

1. Vilken utbildning har du, samt vilket år tog du din examen?
2. Hur ser din nuvarande arbetssituation ut?
 - Hur är skolan organiserad?
 - Arbetar du i arbetslag, hur är det i så fall konstruerat?
 - Vilken årskurs undervisar du i?
 - Vilka ämnen undervisar du i?
3. Hur ofta använder du skönlitteratur i undervisningen av de naturorienterande ämnena (naturgeografi, biologi, fysik, kemi eller teknik)?
 - I hur stor andel av temaarbeten?
 - Hur ofta per läsår?
4. På vilket sätt använder du skönlitteraturen?
 - Inledning på tema?
 - Fördjupning på tema?
 - Avlutning på tema?
5. På vilket sätt bearbetar du skönlitteraturen?
 - Boksamtal?
 - "Skriva om".
 - Skapande aktivitet (bild, drama...)?
6. Hur utvärderar du elevernas kunskaper?
 - Hur blir eleverna medvetna om sina kunskaper?
7. Finns det fördelar med att använda skönlitteratur i undervisningen av de naturorienterande ämnena (naturgeografi, biologi, fysik eller kemi)? Vilka är i så fall dessa?
 - Intresse?
 - Aktivitet?
 - Förståelse?
8. Ge två exempel på bra skönlitteratur samt inom vilka områden du använt dessa!

Pedagogernas förslag på skönlitteratur att använda i undervisningen av de naturorienterande ämnena och våra tillägg

Skönlitteratur

Ämnesområde

Bylock, M. (1997). *Drakskeppet*.
Stockholm: Rabén & Sjögren Bokförlag.
ISBN 91-29-66219-2

Tekniska hjälpmedel – förr och nu
Medicinalväxter och läkningseffekter
Berättelser om naturen

Kimselius, K. (1998). *Tillbaka till Pompeji*. Stockholm: B Wahlströms Förlag. ISBN 91-32-13878-4

Teknik – förr och nu
Människans påverkan på naturen och samhället – förr och nu

Johansson, E. (1987). *Mormorsmysteriet*. Stockholm: Bonnier Junior Förlag AB. ISBN 91-48-51584-1

Leva med ”gammaldags teknik” i nutid:
Hur fungerar dessa?
Teknikens utveckling och påverkan

Mankell, H. (1995). *Eldens hemlighet*. Stockholm: Rabén & Sjögren Bokförlag. ISBN 91-29-63040-1

Resurshållning – vatten energi
Vindar, regn, bevarande av naturtyper
Ätliga/oätliga växter och djur

Möller, C. (1983). *Kriget om källan*. Stockholm: En bok för alla. ISBN 91-7448-520-2

Miljö
Hållbar utveckling
Resurshållning

Nilsson, U. (1990). *Jorden är rund*. Stockholm: Bonnier Junior Förlag AB. ISBN 91-48-51792-5

?

O’Brien, R. (1971). *Nimhs hemlighet*. Stockholm: Brombergs Bokförlag. ISBN 91-7608-215-6

Jordbrukslandskap (åker och äng)
Jordbruk
Djur

Stark, U. (1998). *När pappa visade mej världsalltet*. Stockholm: Bonnier Carlsen Bokförlag. ISBN 91-638-1051-4

Rymden
Imma
Absoluta nollpunkten

Steiner, J. (1982). *Öarna i havet*. Stockholm: Bonnier Carlsen Bokförlag. ISBN 91-510-2885-9

Miljö
Hållbar utveckling
Resurshållning

Ørjasæter, E. (1995). *Opaljakten*. Stockholm: Rabén & Sjögren Bokförlag. ISBN 91-29-63028-2

Väder – mätningar
Jämförelse av olika klimat- och naturtyper
Olika livsformer och deras betingelser

Widmark, M. (2006). *Antikvariat Blå spegeln*. Stockholm: Bonnier Carlsen Bokförlag. ISBN 91-638-5095-8

Existentiella frågor
Vetenskapliga frågor om liv och död
Charles Darwin

Widmark, M. (2006). *Den trettonde gästen*. Stockholm: Bonnier Utbildning. ISBN 91-622-8154-2

Naturvetenskapliga teorier

Widmark, M. (2007). *Dårarnas Ö*. Stockholm: Bonnier Carlsen Bokförlag. ISBN 91-638-4666-7

Forskare
Naturvetenskapliga teorier
Isac Newton

Läromedel som ger förslag på bland annat skönlitterära texter och ämnesområden att arbeta med dessa inom:

Alvåker & Boglind, Läromedelsserien MASKOT: *Texter och tema 1*. Malmö: Gleerups. ISBN 40634443

Alvåker & Boglind, Läromedelsserien MASKOT: *Texter och tema 2*. Malmö: Gleerups. ISBN 40634450

(2002) Läromedelsserien PULS: *Berättelser och dikter*. Stockholm: Natur & Kultur. ISBN 91-27-61776-9