



Jag är ögonen på personen i boken...

- En studie om hur elever upplever att läsa skönlitteratur i svenskundervisningen

Författare: Amanda Johansson & Anette Zackariasson

Handledare: Signild Risenfors

Examensarbete 10 p
Utbildningsvetenskap 41- 60 p
Lärarprogrammet
Institutionen för individ och samhälle
Höstterminen 2006

Arbetets art: Examensarbete 10 poäng, Lärarprogrammet

Titel: *Jag är ögonen på personen i boken...* – En studie om hur elever upplever att läsa skönlitteratur i svenskundervisningen

Engelsk titel: *I am the person in the book...* – A study of pupil's experiences of reading fiction when studying Swedish

Sidantal: 32

Författare: Amanda Johansson & Anette Zackariasson

Handledare: Signild Risenfors

Examinator: Åke Persson

Datum: November 2006

Sammanfattning

Bakgrund: Nettervik (1994, 2002) och Nikolajeva (1998, 2004) betonar skönlitteratur som kunskapsförmedlare. Kursplanen i svenskämnet lyfter fram skolans ansvar att stimulera eleverna till att utveckla sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur. Vår tidigare erfarenhet, bland annat från VFU, är också att skönlitteratur ofta används i skolan. Men vi upplever att böckerna oftast används i syfte att "fylla ut" undervisningen eller att ge eleven lästräning. Vi har därför valt att i vår studie fokusera på en klass i år fem som enbart arbetar med skönlitteratur i sin svenskundervisning.

Syfte: Syftet med denna studie är att undersöka *Hur elever upplever att läsa skönlitteratur i svenskundervisningen*. För att uppnå vårt syfte har vi två frågeställningar:

- Vilken betydelse har skönlitteratur som kunskapskälla ur ett elevperspektiv?
- Hur reflekterar elever kring läsning av skönlitteratur?

Metod: Vår undersökning bygger på en kvalitativ metod med halvstrukturerade intervjuer. Den kvalitativa metoden beskriver egenskaperna hos ett *fenomen*. I vår undersökning är det eleven som står i centrum och vårt intervjumaterial grundar sig på tio stycken elever i år fem. Studien bygger på det sociokulturella perspektivet och motivationsteorier.

Resultat: Eleverna upplever att den skönlitterära boken erbjuder kunskaper i flera olika former och dessa former har vi kategoriserat in under tre rubriker *Inre utveckling*, *Språklig utveckling* och *Användbara kunskaper*. Resultaten visar att elevernas intresse i stor utsträckning speglar valet av litteratur därför att de vill få kunskaper om sådant som de kan använda sig av direkt. Några av elevernas reflektioner kring läsning av skönlitteratur är att de inte upplever läsning av skönlitteratur som svenskundervisning, fantasi kan upplevas på olika sätt och läsmiljön i skolan är inte lika viktig som hemma.

Innehållsförteckning

| | |
|--|-----------|
| Inledning | 1 |
| Syfte | 2 |
| <i>Frågeställningar.....</i> | <i>2</i> |
| Forskningsbakgrund | 3 |
| <i>Teorier om läsning av skönlitteratur.....</i> | <i>3</i> |
| <i>Teoretiska utgångspunkter</i> | <i>8</i> |
| Metod och metodologi..... | 14 |
| <i>Val och beskrivning av arbetsmetod</i> | <i>14</i> |
| <i>Urval.....</i> | <i>15</i> |
| <i>Genomförande.....</i> | <i>15</i> |
| <i>Databearbetning.....</i> | <i>15</i> |
| <i>Beskrivning av arbetsmetoder i det undersökta klassrummet.....</i> | <i>16</i> |
| <i>Etiska ställningstaganden och tillvägagångssätt</i> | <i>17</i> |
| <i>Tillförlitlighet</i> | <i>17</i> |
| Resultat och Diskussion | 19 |
| <i>Skönlitteratur som kunskapskälla ur ett elevperspektiv</i> | <i>19</i> |
| <i>Elevers reflektioner kring läsning av skönlitteratur i svenskundervisningen</i> | <i>25</i> |
| <i>Sammanfattning av Resultatdelen</i> | <i>31</i> |
| Slutdiskussion | 32 |
| Referenser | |
| Litteraturlista | |
| Bilaga 1 | |
| Bilaga 2 | |

Inledning

Sedan lång tid tillbaka har människor berättat sägner, och läst sagor för varandra. Dessa skildringar har genom århundraden hjälpt människan att förstå sin vardag. I dagens högteknologiska samhälle sker utvecklingen i ett rasande tempo, men trots detta lever fortfarande de skönlitterära böckerna kvar. Ur ett samhällsperspektiv florerar böckerna nästan överallt, på tunnelbanan, på caféer och i skolan. Eftersom böckerna finns mitt ibland oss har alla människor speciella minnen till böcker. De skönlitterära böckerna är ett verktyg som förmedlar olika identifierbara miljöer, och de inspirerar till att läsa vidare för att roa, men även för att ge mer kunskap. Enligt Lindhage (1993) blir läsaren medveten om sin egen situation genom att läsa eller lyssna på andra människors livshistorier.

Ur ett skolperspektiv finns det olika läromedelstexter som kan erbjuda elever kunskaper. Dessa texter kan ibland upplevas abstrakta, eftersom språket i texten inte alltid har en meningsfull innebörd. Risken är därför stor att eleverna läser dessa texter utan läsförståelse och fastnar i en mekanisk avläsning, och Allard, Rundqvist m fl (2001) menar att det är viktigt att inte hamna i denna avläsning. Lpo 94 säger att skolan ansvarar för att eleven kan uttrycka sig aktivt i båda tal och skrift efter genomgången grundskola.

En annan text som kan erbjuda kunskaper är den skönlitterära texten. Nettervik (1994, 2002) och Nikolajeva (1998, 2004) menar att den skönlitterära världen kan erbjuda barn och ungdomar inlevelse i en värld där allt är möjligt. Boken ger barnet en möjlighet att genom sin fantasi ”prova på” saker som annars kanske inte vore möjligt. Kursplanen i svenskämnet säger även att skolan i sin undervisning skall sträva efter att eleven utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur.

Vår tidigare erfarenhet, bland annat från VFU, är också att skönlitteratur ofta används i skolan. Vi upplever dock att böckerna används i syfte att ”fylla ut” undervisningen eller till att läsa så många böcker som möjligt för att ge eleverna lästräning. Vår uppfattning är att eleverna inte ges tid för att reflektera över innehållet i boken de läst. Det sociokulturella perspektivet säger att barns upplevelser av världen ser olika ut, beroende på vilka erfarenheter och bakgrunder barnet har med sig (Säljö, 2000). För att eleven ska kunna utvecklas måste pedagogen se eleven som en helhet där det är många faktorer som spelar in.

En femteklass vi känner till arbetar med skönlitteratur som enda läromedel i svenskämnet, vilket har gjort oss nyfikna. I vår studie har vi därför valt att undersöka hur dessa elever, som

har erfarenhet av att läsa mycket skönlitteratur i sin svenskundervisning, upplever att läsa skönlitteratur.

Syfte

Eftersom eleverna i studien läser mycket skönlitteratur är vår förhoppning att de ska belysa skönlitteraturen på olika sätt och ge oss vidare förståelse kring hur elever upplever vad denna typ av bok kan erbjuda läsaren. Syftet med denna studie är att undersöka hur elever upplever att läsa skönlitteratur i svenskundervisningen.

Frågeställningar

För att uppnå vårt syfte har vi följande två grundläggande frågeställningar:

- Vilken betydelse har skönlitteratur som kunskapskälla ur ett elevperspektiv?
- Hur reflekterar elever kring läsning av skönlitteratur?

Forskningsbakgrund

Teorier om läsning av skönlitteratur

I detta kapitel kommer vi att beskriva hur den skönlitterära boken utvecklar individen på olika sätt. Vi kommer att presentera två sätt att se på skönlitteratur som utveckling. Det ena sättet har vi kallat *Inre utveckling* och det andra sättet har vi kallat *Språklig utveckling*. Därefter kommer vi att beskriva synen på svenskämnet och en sammanfattning av vad styrdokumentet säger. Allra först kommer vi dock att presentera några centrala begrepp för vår undersökning. Dessa begrepp vill vi definiera lite närmare. Med *skönlitteratur* menar vi litteratur som utgörs av fiktiva berättelser i stället för fakta. I arbetet använder vi orden skönlitteratur och böcker, men betydelsen av dem är lika. Ett annat begrepp är *Läromedel*. Med läromedel menar vi böcker som är speciellt utformade för att användas i undervisningssyfte. Dessa böcker har mera faktabaserade texter.

Sedan urminnes tider har sagor och sägner funnits bland oss människor. Berättelserna har såväl roat, underhållit och uppfostrat oss. De första barn- och ungdomsböckerna lär ha uppkommit under 1700- 1800-talen. Böckerna skrevs i undervisningssyfte, för bland annat kyrkan (Nikolajeva, 1998, 2004). Under 1960- och 70-talet betraktades skönlitteraturen som en tämligen obetydlig del av svenskämnet i grundskolan. Idag har skönlitteraturen en ganska stor plats i svenskämnets kursplan. Varför det har ändrats kan förklaras så här:

Skönlitteraturen uppfattas inte längre som enbart avkoppling utan ses också som en ”påkoppling”, något som ger kunskap (Svedner, 1999 s 41).

Inre utveckling

Enligt många är skönlitteraturen en fantastisk kunskapsförmedlare, och den skönlitterära världen erbjuder barn och ungdomar inlevelse i en värld där allt är möjligt. De skönlitterära böckerna har konkreta och tydliga miljöer som barnet ofta kan identifiera sig med, och här kan barnet få hjälp att bearbeta sina egna upplevelser och därefter få hjälp att hantera sina egna problem (Nettervik, 1994, 2002). Detta är något som kanske tydliggörs i vår studie. De skönlitterära böckerna kan även inbjuda till att barnets fantasi sätts igång. Fantasi är en verklighetsflykt, en flykt ÖVER verkligheten, inte flykt från verkligheten. Det är viktigt att man lär sig skilja på fantasi och verklighet. I fantasin är mycket tillåtet – men inte allt. Ju

äldre barnen blir desto större blir kravet på att idéerna passar in i sammanhanget och att idéerna ”bakas ihop” av temat (Knutsdotter Olofsson, 2003).

Om vi ska få barn att läsa är det viktigt att barn/ungdomsboken finns med i vardagen, inte bara under vissa tillfällen. Högläsning, tystläsning och samtal om och kring det man läst, är viktigt. Det är också viktigt att vi som pedagoger läser mycket barn- och ungdomslitteratur för att förstå barns föreställningsvärld. Vuxna har en tendens att ha glömt de bekymmer som fanns under barn- ungdomsåren (Nilsson, 1990). Vidare bör all läsning vara meningsfull så att barnet kan känna igen sig i texten. Dessutom bör texten handla om sådant som eleverna är intresserade av, och som de har erfarenhet av (Nilsson, 1997).

En god bok ger läsaren en förnimmelse av att det är vår egen erfarenhet vi läser om.
När litteraturen är som bäst tycker vi att vi plötsligt minns något viktigt som vi vetat om men glömt (Lagerkrantz, 1985, s 11).

Genom att läsa skönlitteratur kan läsaren komma till insikt om frågor som skrämmer eller gläder dem (Amborn och Hansson, 1998). Vidare kan läsaren bli medveten om sin egen situation genom att läsa eller lyssna på andra människors livshistorier (Lindhage, 1993).

Den skönlitterära världen är viktig för barn eftersom de där kan få prova på att bryta olika normer och värdering som kanske inte är tillåtna i verkligheten. Vidare förmedlar boken kunskaper i verkliga sammanhang, där resultatet kan bli att barnet får en mer dynamisk kunskap (Nikolajeva, 1998, 2004),

Hallberg (1993) menar att skönlitteraturen bidrar till den personliga utvecklingen. Böcker som engagerar, resulterar i personlig mognad, och böcker som intresserar, bidrar till att läsaren måste göra ett ställningstagande som indirekt bidrar till den personliga utvecklingen.

Vidare hävdar hon att äventyrsberättelser är den mest lästa litteraturen för barn och ungdomar. Äventyrsberättelser kan se ut på många olika vis men ofta har böckerna en återkommande miljö som t ex spänning och romantik. De flesta äventyrsberättelser har även en återkommande struktur – hem – uppbrott – äventyr - hemkomst. Vidare är dessa böcker ofta vardagsnära och spännande ända till slutet. Den inre utvecklingen och den språkliga utvecklingen hänger därför ihop och bidrar till att utveckla personlig mognad och att kunna verbalisera sina tankar och känslor.

Språklig utveckling

Vygotskij menar att språket är ett av de största redskap som människan är utrustad med. Språket har två olika funktioner: dels är det en ren social aktivitet och dels syftar det till att individen ska kunna sätta ord på sina tankar (Imsen, 1988, 2000). Den skönlitterära boken kan hjälpa eleven i sin språkutveckling. Boken sätter i gång fantasin, men den kan också stödja och ge eleven idéer i det egna skrivandet (Svedner, 1999 och Hallberg, 1993). När läsning har sin fokus i berättelsen, i tankeinhållet, kan läsningen leda till att orden får en betydelse för barnen, och därför vill de förstå själva innebörden i berättelsen. Om betydelsen ligger i fokus blir läsa detsamma som ”förstå”, och genom att förstå utvecklas en god läsförmåga. Ord- och begreppsförklaringar är ett vanligt arbetssätt i litteraturundervisningen eftersom berättelsen skapar större förståelse för ordens lexikaliska betydelse. En förutsättning för att kunna uppleva, njuta och få nya insikter genom litteraturläsning är att man förstår vad orden och begreppen i texten betyder. För att tillmötesgå elevernas behov av att utvidga sitt ordförråd, och bereda marken för den litterära upplevelsen, krävs det både varsamhet, och uppfinningsförmåga av läraren (Allard, Rundqvist m fl, 2001). Resultatet av vår studie kommer kanske att spegla dessa tankar.

Enligt Molloy (1996), är ”ordkunskap” en alltför viktig del i svenskundervisningen för att behandlas på en sida i ett läromedel. Ordkunskapen är viktig därför att genom kunskap om ord skall eleverna bygga sitt språk, fördjupa och berika det. Om vi har kunskap om ord och dess nyanser blir vi bättre läsare och skribenter. Men kunskap om ord avgör också om vi ska bli förstådda i mötet med andra människor. Den trygghet vi känner i vår förmåga att uttrycka oss och den kunskap vi har om språk blir en del av vår identitet.

Ämnessyn och styrdokument

Malmgren, (1988, 1996) menar att svenskämnet brukar beskrivas utifrån tre olika paradig, där olika delar framträtt vid olika historiska tidpunkter. Ett sätt att se på svenskämnet är svenska som ett *färdighetsämne*. Synen på svenska ses här som en träning i språkets färdigheter. Genom att eleverna lär sig de olika teknikerna, stavning, kommatering och meningsbyggnad, byggs därefter en helhet samman. Litteraturläsning har här en mindre betydelse och är delad från språkträningen. Man fäster inte mycket vikt vid bildningstraditionen och svenskan har heller inget sammanhängande innehåll. Ett annat sätt att se på svenskämnet är svenska som *litteraturhistoriskt bildningsämne*. Här är det den svenska litteraturhistoriens klassiska texter, kulturarvet, som är det centrala. Renodlad barn/ungdomslitteratur saknas, men barnen kan ändå känna igen sig i texter då de ofta handlar om barns erfarenheter. Syftet med detta synsätt är att eleverna ska få samma referensram av kulturarvet. Bildning och humaniora står i centrum. Ytterligare ett sätt att se på svenskämnet är svenska som *erfarenhetsämne*, och denna syn skiljer sig från de sätt som vi beskrivit tidigare. Ur detta synsätt är ämnesöverskridande vanligt, speciellt mot SO-ämnena. Det är elevernas erfarenheter som ska stå i centrum för undervisningen. Här är innehållet viktigt för att det utvecklar elevens sociala och historiska förståelse av väsentliga mänskliga frågor. Språkutvecklingen sker här i funktionella sammanhang i stället för övningar av delfärdigheter (Malmgren, 1988, 1996).

Styrdokument

I Lpo 94 står det att det är skolans uppdrag att främja lärande så att individen stimuleras att inhämta kunskaper. Skolan skall i samarbete med hemmen främja elevernas utveckling till ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar. Omsorg, generositet och omtanke om individen, är saker som skall präglade skolan, och på detta sätt blir skolan ett stöd för familjerna i deras ansvar för barnens utveckling och fostran.

Skolan skall även sträva efter att varje elev kan förstå och leva sig in i andra människors situation så att de kan handla efter andras bästa. Det är skolans ansvar att varje elev efter genomgången grundskola utvecklar förståelse för andra kulturer, och att eleverna behärskar det svenska språket.

I kursplanen (Grundskolans kursplan och betygskriterier 1997) för svenska står det att skolan i sin undervisning skall sträva efter att eleven:

- utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur både på egen hand och av eget intresse
- utvecklar en språklig säkerhet i skrift och tal så att de i dialog med andra kan uttrycka känslor och tankar som texter väcker
- utvecklar sin förmåga att läsa, tolka, förstå och uppleva texter av olika slag.

Teoretiska utgångspunkter

Vi har i vår studie dels arbetat med ett sociokulturellt perspektiv, dels med motivationsteorier. I detta avsnitt kommer vi att presentera dem i tur och ordning samt visa hur de är kopplade till vår studie. De centrala begrepp som vi lyfter från vårt empiriska material, och som vi analyserar utifrån dessa teorier är skönlitteratur som utifrån ett sociokulturellt tänkande betraktas som ett medierande verktyg. Vi behandlar även lärandebegreppet, som vi kopplar till Vygotskijs interaktionella perspektiv och utvecklingszoner, samt Harters och Csikszentmihalyis teorier om motivation och självuppfattning.

Sociokulturellt perspektiv

Ur ett historiskt perspektiv har de sociokulturella tankarna funnits sedan mitten på 1800-talet. Vygotskij, Dewey och Mead är några viktiga personer som varit med och lagt grunden för det sociokulturella perspektivet. De menar att kunskap sker genom interaktion mellan människor inom en kulturell samhörighet. Kulturen är en viktig beståndsdel vid inläring, och Vygotskij menar att lärande måste ses ur ett historiskt och kulturellt perspektiv för att man ska kunna förstå hur den lärande människan handlar (Dysthe, 2003). Utveckling och lärande är ett fenomen som har med relationer att göra. Språket, kulturen och den sociala miljön lägger grunden till barns utveckling (Imsen, 1988, 2000). Dysthe (2003) menar att lärande bör ses som ett större fenomen, där många faktorer utvecklar barnet, till exempel hemförhållande och kulturen. För vår studie innebär detta att när vi tolkar våra intervjuer tar vi hänsyn till den skolmiljö som eleverna vistas i.

Säljö (2000) menar att barns utveckling och lärande inte är en enkel företeelse som kan beskrivas med en metod eller en teknik. Lärande är en process som sker hela tiden, inte bara i skolan utan även i hemmet, på fritidsaktiviteten, eller under diskussionen kring middagsbordet. I vår kultur förknippas till stor del lärande med skola och utbildning, men det grundläggande lärandet sker i miljöer tillsammans med människor där det primära inte är att förmedla kunskaper. Vidare hävdar Säljö att lärande är när en människa tar med sig någonting som den kommer att ha nytta av i framtiden. Lärande är ett fenomen som sker genom interaktion mellan människor och lärande är inte bara den tankeverksamhet som sker inne i barnets huvud. Lärande kan inte bara kopplas till skolan utan lärande är ett resultat av all mänskig verksamhet.

Säljö (2000) menar att lärande har en väldigt viktig position i vår kultur. Vi har en föreställning om att höja vår livskvalitet genom skola och utbildning, vilket förhoppningsvis leder till bättre jobb, och därmed en ekonomisk trygghet. Beroende på vilken miljö och vilket kulturellt samhälle barn växer upp i, får barn olika erfarenheter och kunskaper, vilket resulterar i att olika saker är viktiga att lära. Eleverna i vår studie lär sig helt skilda saker, jämfört med tio elever från ett land med en annan kultur. Säljö ger ett exempel i sin bok på att brasilianska gatubarn kan räkna mycket komplicerad huvudräkning i basarerna, men de klarar inte av den mest enkla matematik i skolan. Den ”sociokulturella” skolan visar att eleverna har nytta av ”basarmatten” när de säljer sina varor, men skolans matte har de ingen nytta av. Säljö menar att vi måste tänka på vilka resurser vi har och vad miljön runt omkring oss har att erbjuda. För vår studie kan detta innebära att eleverna vill läsa skönlitteratur som de har nytta av.

Oavsett från vilken kultur vi kommer har vi alla gemensamt att vi lärt oss från generation till generation. Dessa kunskaper har vi utvecklat på olika sätt, dels beroende på hur samhället har utvecklats, dels beroende på vilka krav som är nödvändiga att klara av. Saker som var viktiga att lära förr, kan verka mindre viktiga att lära idag. Det basala är ändå att vi är mänskliga varelser som lär och tänker i samspel med andra. Eftersom människan har lärt sig från generation till generation har hon under årens lopp utvecklat verktyg och hjälpmedel som hon har till stöd att tänka med, till exempel miniräknare och dator. Vidare säger Säljö att om vi ser oss människor ur ett biologiskt perspektiv har våra hjärnor inte utvecklats något märkbart på flera tiotusentals år. Vi har inte blivit smartare, utan förändringarna ligger i de verktyg som vi behandlar världen med, och de system som vi utvecklat för att samarbeta med varandra, till exempel skolan. Utveckling och lärande kommer från tidigare människors kunskaper och handlingsmönster. I ett sociokulturellt samhälle blir vi delaktiga genom interaktion med andra människor. Det är kommunikationen mellan människor som gör att resurser skapas och förmedlas.

De kulturella redskapen är både praktiska och intellektuella till sin natur. Det abstrakta och det konkreta är oskiljbart. De intellektuella redskapen hjälper människan att klara av den praktiska vardagsproblematiken. Genom att kunna läsa kan vi följa instruktioner, som i sin tur hjälper oss att klara av vardagen. Exempel på detta är recept eller instruktioner i trafiken.

I ett sociokulturellt perspektiv ses lärande som summan av kämpande och engagemang. Kunskap måste ses som en tvåvägskommunikation, där man tillsammans försöker hantera världen. Organisationen kring undervisning spelar en avgörande roll för hur lärande kommer att ske. Det är viktigt hur pedagogen överför sin information, men det är också viktigt med den konkreta klassrumsmiljön, såsom möblernas placering i klassrummet (Säljö, 2000). Vidare bör lärande inte ses som ett problem om människor lär sig eller inte, för alla människor lär sig. Det viktiga är *vad* människor lär sig i den situation de befinner sig. Elever som inte är så engagerade i skolarbetet kan ha ett starkt intresse och de kan ha utvecklat en expertis inom ett *annat* område än det som skolan erbjuder. Säljö menar att det intressanta är att få en förståelse kring *varför* eleven visar ett engagemang inom ett område men inte inom ett annat.

Intresset kring hur människan fungerar och lär, kan inte bara kopplas till kulturen, miljön och de sociala kontakterna. Vi lär oss även genom de medierande redskapen. Medierande verktyg är redskap som hjälper människan att klara sig i sin omgivning, till exempel bok, penna, eller språket. Språket är det viktigaste medierande redskapet människan har. Med hjälp av språket kan vi kommunicera med andra människor och på så sätt göra vår värld begriplig. Språket hjälper oss att kategorisera och beskriva olika ting såsom bok, skola eller en färg. Det fantastiska med språket är att vi kan beskriva ting som *inte* är närvarande. Vi kan beskriva vad som hände i förra veckan eller något som ska bli roligt imorgon. Språket gör det även möjligt för oss att beskriva abstrakta händelser såsom oro och kärlek (Säljö, 2000). I vår studie har vi satt fokus på den skönlitterära boken som medierande verktyg.

Vygotskijs tankar om utveckling och lärande

Vygotskij hävdar att utveckling kommer före lärande, men att lärande och utveckling är beroende av varandra, likt sidorna på ett mynt. Utveckling och lärande är två olika processer som inverkar på varandra. Att försöka lära en individ som inte är mogen är lönlöst. Innan ett barn börjar skolan har barnet haft en lång utvecklingshistoria, där det har fått många erfarenheter om hur världen fungerar (Dysthe, 2003).

Vygotskij menar att utveckling inte bara kan ses som en ”här- och nu- situation”, utan barnets tidigare utveckling och även den framtida utvecklingen bör uppmärksammas. Vidare menar Vygotskij att det finns en biologisk mognad i människan, men för att den ska utvecklas måste sociala kontakter finnas (Imsen, 1988, 2000). Ur ett sociokulturellt perspektiv kan alltså inte kunskap och utveckling ses som ett individuellt fenomen, utan interaktion, samarbete och

social praktik är väsentliga för lärande. Hur mycket som ska läras och när det ska läras, går inte att bestämma i förväg. Elevernas utveckling är inte förutsägbar och kan därför inte bestämmas innan eleven befinner sig mitt i lärandet (Imsen, 1988, 2000).

En central punkt i Vygotskijs teorier om utveckling är den proximala (närmaste) utvecklingszonen. I utvecklingszonen finns det som barnet redan kan. Dessutom finns det utrymme för de uppgifter som barnet ännu inte klarar av på egen hand, men tillsammans med andra klarar barnet uppgiften. Med tiden klarar barnet uppgiften på egen hand. Vygotskij menar att läraren måste vara medveten om elevens utvecklingszon. De uppgifter eleven arbetar med bör vara lite svårare än vad eleven klarar, och genom positiv vägledning och rätt stimulans klarar eleven uppgiften tillsammans med andra (Evenshaug & Hallen, 1992). När eleven efterhand klarar uppgiften själv, har utveckling skett, och eleven har överfört det sociala samspelet in i sin psykologiska värld (Bråten, 1998). Vidare betonar Vygotskij att det är viktigt att inte bara fokusera på elevens självständiga prestationer, utan även vara inriktad på de kognitiva processer som ännu inte är helt utvecklade (Evenshaug & Hallen, 1992). Det är pedagogens uppgift att hjälpa eleven att se sina inlärningspotentialer (Imsen, 1988, 2000) och det är viktigt att vara inriktad på elevens framtida utveckling (Evenshaug & Hallen, 1992).

Motivationsteorier

I detta avsnitt vill vi presentera några tankar kring hur motivation bildas och vad det har för påverkan på individen. Vi kommer att beskriva hur den amerikanske forskaren Harter ser på inre motivation och självuppfattning, och hur den ungersk-amerikanske forskaren Csikszentmihalyis skildrar inre motivation som flow. Vi kommer även att beskriva hur det sociokulturella perspektivet ser på motivation.

Susan Harter har forskat kring inre motivation och självuppfattning, där hon har undersökt hur barn känner inför att klara utmaningar, både i sin omgivning och tillsammans med andra. Det är viktigt att pedagogen har stor kännedom kring vilka områden som barnet har intresse för, men även vilka områden som barnet värderar högt. Självuppfattningen utvecklas med hjälp av socialisationen, genom erfarenheter och lärande. Barn som upplever att de klarar sina utmaningar upplever en kompetentkänsla som visar sig både allmänt och inom det speciella området där utmaningen utfördes. I takt med att självkompetensen ökar stärks även barnets inre motivation, vilket kan hjälpa barnet att lära. Därmed ökar personlighetsutvecklingen. För vår studie kan detta innebära att elevernas självkänsla ökar när de läser böcker som de känner att de behärskar. Alla människor undviker områden där kompetensen kan bli ett nederlag. Vid dessa områden är det mycket viktigt med personligt stöd från andra människor (Lillemyr, 1999). Harter hävdar att spegelbildsteorin utvecklas under skolåldern, vilket menas att barnet börjar skilja på sig själv och andra. Barnet kan redan vid åtta-nio års ålder bedöma sig själv inom olika kompetensområden (Evenshaug & Hallen, 1992).

Csikszentmihalyis (1992) menar att alla människor någon gång har upplevt stunder då vi själva har kontroll över våra handlingar och då vi inte har blivit styrda av någon annan. Vid dessa tillfällen får vi en känsla av upprymdhet, en djup förnimmelse av glädje som vi länge minns. Csikszentmihalyis kallar detta optimala tillstånd för flow. Flow är när individens medvetande är i harmoni och individen vill fortsätta att göra det den håller på med, för sitt eget välbefinnandes skull. När flow infinner sig glömmer individen tid och rum och vid dessa tillfällen upplever individen ett lugn och en inre motivation. Flowtillståndet kan förekomma i leken och i de estetiska ämnena (Lillemyr, 1999), men det är även förekommande i det vardagliga livet. I vår studie kan det betyda att eleven, när den läser en bok, upplever detta optimala tillstånd som Csikszentmihalyis kallar för flow. När det optimala tillståndet infinner sig finns det ordning i människans medvetande och Csikszentmihalyis (1992) menar att människan utvecklas till en mer komplex individ när den har uppnått kontroll över sin

mentala energi. För att nå en inre harmoni kan det finnas vissa hinder som påverkar oss. Ett av dessa hinder är den frustration vi människor upplever när ett behov är tillfredsställt och vi direkt börjar önska oss något annat. Rikedom och makt är behov som individen ofta tar till hjälp för att finna lycka, men livskvalitet kan inte förbättras på detta vis, utan det är bara en omedelbar kontroll över upplevelsen.

Trots att vi människor har ökat vår materiella rikedom avsevärt har vi inte har avancerat när det gäller att förbättra innehållet i våra upplevelser. För att öka vår tillfredsställelse måste vi lära oss att behärska själva medvetandet och att få en förståelse kring hur vi är som individer. Alla har vi våra komplex och känslor och Csikszentmihalyis menar att vi bör acceptera dem och göra det bästa med dem. Vidare måste vi utveckla en förståelse kring att nöjen och meningsfullhet är oberoende av yttre omständigheter. Vi människor måste lära oss att förstå vad som är viktigt i livet, och vad som inte är viktigt. Csikszentmihalyis menar dessutom att människan måste leva i nuet, och inte leva i framtiden. Exempel på detta kan vara när föräldrar uppmanar sina barn att skaffa sig goda kunskaper när de är små, och att de kommer att ha nytta av dessa kunskaper i framtiden. Ett annat exempel kan vara när pedagoger hävdar att eleverna kommer ha nytta av sina långtråkiga lektioner när de ska söka jobb i framtiden.

Motivation för barn och unga, sett ur ett sociokulturellt perspektiv, talar om vilka förväntningar samhället och kulturen har på individen. De förväntningar som finns måste tillfredsställa individens behov. Skolan måste därför skapa en lärmiljö, där individen upplever att det är meningsfullt. Skolan måste dessutom skapa situationer där alla känner sig delaktiga och accepterade, för individen måste känna sig behövvd (Dysthe, 2003).

Metod och metodologi

I detta avsnitt kommer vi att redogöra för metodologiska och etiska val, samt presentera arbetsmetod, genomförande och bearbetning av material. Vi kommer också att diskutera tillförlitlighet i kvalitativ forskning.

Val och beskrivning av arbetsmetod

Vår studie är gjord ur ett elevperspektiv och undersökningen är byggd på en kvalitativ metod med halvstrukturerade intervjuer. Med hjälp av den kvalitativa metoden kan man beskriva egenskaperna hos ett fenomen, i vår studie eleven. Fenomenet tolkar och ger en djupare syn på hur ett speciellt ämne ter sig utifrån sin livsvärld (Backman, 1998). I en kvalitativ metod försöker man finna modeller, eller på bästa sätt göra beskrivningar kring hur ett fenomen uppfattar sin omvärld (Larsson, 1986). Intervjuaren tolkar och registrerar vad som sägs och hur det sägs, t ex tonfall, ansiktsuttryck och andra kroppsuttryck.

Vi har arbetat med halvstrukturerade intervjuer (se bilaga 1). I den halvstrukturerade intervjuformen finns det möjligheter att göra förändringar i frågornas ordningsföljd och form. Man kan på så sätt följa upp svaren och ställa följdfrågor till den intervjuade, i vår studie till eleven. Eleverna har även möjlighet att utveckla sina svar så att svaren blir så tillförlitliga som möjligt.

Det sociokulturella perspektivet betonar släktbandet mellan tänkande och kommunikation, men tänkandet och språket är inte identiska. Tänkande är en process som inte är synlig, och detta medför att ingen kan vara insatt i vad en annan människa tänker. Det går att följa vad en individ säger och gör, men inte vad den tänker. Det vi kan få reda på i intervjun är alltså vad individen säger att den uppfattar i den aktuella situationen, men inte vad den tänker (Säljö, 2000). Däremot kan intervjusituationen i sig också utveckla tänkandet. På så sätt kan språket utveckla tänkandet. Vi ser därmed intervjusituationen som sådan som en process där eleverna får möjlighet att verbalisera sin tankar men också möjlighet att tänka vidare.

Urval

Vi har intervjuat elever i en femteklass med fjorton elever på en skola i västra Sverige. Vi valde att göra studien i denna klass eftersom de enbart arbetar med skönlitteratur som läromedel i svenskundervisningen, vilket gjorde att dessa elever hade en stor erfarenhet av att läsa skönlitteratur. Vår önskan var att få intervjua samtliga elever i klassen för att få en så tillförlitlig och rättvis bild som möjligt av hur de upplever att läsa skönlitteratur, men tyvärr var två elever bortresta och ytterligare två elever ville inte delta i studien. Underlaget består därför av tio stycken elever från denna klass.

Genomförande

Genom att vi gör analyser utifrån en sociokulturell ansats är vår avsikt att sätta intervjuerna i relation till det sammanhang där eleverna vistas, klassrummet och de arbetsmetoder som läraren förespråkar.

Inför dagen då intervjuerna skulle ske hade pedagogen i klassen meddelat om vår ankomst. Vi slöt upp med klassen direkt på morgonen för att presentera oss. Doverborg och Pramling (2000) hävdar att det är viktigt att barn har en relation till den som intervjuar, för att skapa en trygghet under intervjun. Slumpmässigt delade vi upp eleverna mellan oss, och vi satte oss där det var ledigt. Det var ont om lediga grupprum så vid ett tillfälle fick en av oss byta lokal. I denna lokal var det mycket spring av andra elever eftersom rummet var en passage till andra klassrum. Detta påverkade vissa av elevernas koncentrationsförmåga eftersom intervjun blev avbruten ett flertal gånger. Varje intervju tog mellan 20 och 30 minuter. Intervjuerna genomfördes med pauser, för att vi som intervjuade skulle vara uppmärksamma på det som blev sagt.

Med hänsyn till att studien är uppbyggd på ganska få elever är vi försiktiga med att dra generella slutsatser. Vårt resonemang kring resultaten bygger på vår uppfattning kring eleverna upplevde sin verklighet.

Databearbetning

Intervjuerna skrevs ut ordagrant dagen efter att de gjorts, även pauser, hostningar och skratt. Detta görs enligt Kvale (1997) för att eliminera missuppfattningar. Det transkriptionssätt vi valt är ganska detaljerat eftersom barnintervjuer ofta inte är så långa. Ytterligare en anledning

är att nyanserna, enligt Doverborg och Pramling (2000), är viktiga vid barnintervjuer. Vi försöker alltså ta med pauser och tvekanen eller andra signaler i vår tolkning. Vi bearbetade intervjuerna för att få en förståelse och för att kunna använda oss av vårt forskningsresultat (Olsson & Sörensen, 1999). Efter vår transkription av intervjuerna letade vi efter möjliga mönster i intervjumaterialet.

Beskrivning av arbetsmetoder i det undersökta klassrummet

Innan vi gjorde elevintervjuerna träffade vi elevernas lärare i deras klassrum. Hon informerade om sin syn på hur de arbetade med skönlitteratur i svenska. Detta gjorde att vi hade en förförståelse om hur eleverna arbetade med skönlitteratur, och en bild av hur det såg ut i deras klassrum. Skönlitteratur användes som läromedel i svenskämnet, och eleverna valde själva vilken bok de skulle läsa. När de läst ut en bok arbetade de sedan vidare genom att *själva* göra en liten "bok", om boken de läst. I denna bok ritade och målade de en egen omslagsbild, skrev en recension, satte betyg genom att ange hur många stjärnor de tyckte att boken de läst var värd. De letade t ex verb i boken och skrev sedan ner dem i olika tempus. Klassens lärare hade gjort en "mall" som eleverna kunde gå efter. I denna mall stod det vad som skulle finnas med i de egengjorda böckerna. Mallen ändrades allteftersom, den blev mer och mer innehållsrik, och kraven ökade efter hand. När läraren gjorde denna mall hade hon kurs- och läroplanen som riktlinjer.

Läraren och eleverna själva sade att de lade ner mycket tid på dessa böcker, och varje elev var väldigt noga med att den bok som de höll på med blev både fin och innehållsrik. På en av väggarna i klassrummet hängde dessa böcker under rätt genrer, t ex deckare, mysterier, romantik, humor. Varje elev redovisade antingen inför klassen, eller i en mindre grupp, om boken de läst. Ett populärt inslag i redovisningen var att göra charader av verben man skrivit ner från den lästa boken.

Vi vill understryka att även om vi träffade läraren och besökte elevernas klassrum så är det eleverna själva som är fokus i vår studie. Det är elevernas upplevelser av hur det är att läsa skönlitteratur som vi vill undersöka.

Etiska ställningstaganden och tillvägagångssätt

Vi har valt att följa vetenskapsrådets regler och rekommendationer för humaniora och samhällsvetenskap (1990). Det är viktigt att skydda integriteten hos individen som medverkar i en studie, i vårt fall eleven. Vetenskapsrådet säger att de medverkande individerna är berättigade till ett skydd mot olämplig insyn, till exempel i livsförhållanden. Vidare säger de att den medverkande individen inte ska utsättas för någon fysisk eller psykisk skada.

Vetenskapsrådet ställer även som krav att individen har rätt att avbryta studien när som helst eftersom individens medverkan i studien är frivillig. I undersökningar där det medverkar individer under 15 år bör det finnas samtycke från individens föräldrar/vårdnadshavare. I vår studie skickade vi därför ett brev till elevernas föräldrar/vårdnadshavare, där vi berättade om vårt syfte med studien och bad om deras samtycke (se bilaga 2).

Vetenskapsrådet ställer även ett konfidentialitetskrav om att de medverkande individernas uppgifter ska behandlas konfidentiellt och att uppgifterna ska förvaras oåtkomligt för andra. Uppgifterna ska även gå under sekretesslagen. Dessutom ska uppgifterna som individerna ger inte vara identifierbara av utomstående. I vår studie har vi därför valt att inte sätta namn eller skilja på kön i resultat- diskussionsdelen. Alla elever går under beteckningen elev.

Tillförlitlighet

Vid intervjutillfället bandades intervjuerna, för att ge oss så tillförlitliga svar som möjligt, och under dessa tillfällen var det en elev och en intervjuare närvarande. Med hjälp av bandspelaren kunde vi koncentrera oss på innehållet i intervjun. Vi kunde även gå tillbaka och lyssna på vad och hur eleven svarade. Vi gjorde även var sin provintervju för att få veta om våra intervjufrågor var tillräckliga (Kvale, 1997).

Att försöka tolka och analysera barnintervjuer är ingen lätt uppgift och våra elever svarar utifrån *sin* erfarenhetsvärld, och vi studenter intervjuar, tolkar och diskuterar utifrån *vår* erfarenhetsvärld. Säljö (2000) menar att i ett sociokulturellt perspektiv kan tänkande vara en kollektiv process, likväl mellan människor som inom dem. Genom att mentalt försöka komma på vad man är ute efter prövar och förkastar man alternativ för att till slut komma fram till vad man söker efter. Vi ser alltså på tillförsikt som att vi vill lägga vikt vid att synliggöra arbetsgången och visa hur vi har försökt använda teorier under hela tolkningsarbetet, från intervjusituation till presentation av resultat.

Enligt Larsson (1986) bör studenter välja den metod som är lämplig just för deras uppsatsproblem, inte den metod som är den bästa i allmänhet. Vi har därför valt att samla resultat och diskussion under samma rubrik för att det stämmer bäst med vårt sätt att skriva.

I resultat- diskussionsdelen kommer vi att visa flera citat från våra intervjuer, och för att förstå vem som säger vad, har vi skrivit **I** och **E** framför det som sägs. **I** betyder intervjuare och **E** betyder elev.

Resultat och Diskussion

I detta kapitel kommer vi att redogöra för och diskutera resultaten från våra intervjuer. Vi har valt att presentera dem under våra frågeställningar som är:

- Vilken betydelse har skönlitteratur som kunskapskälla ur ett elevperspektiv?
- Hur reflekterar elever kring läsning av skönlitteratur?

Skönlitteratur som kunskapskälla ur ett elevperspektiv

Eleverna upplever att de genom att läsa böcker skaffar sig kunskaper i *olika* former: *Inre utveckling* och *Språklig utveckling*, vilket också tidigare forskning visat. Men i vårt resultat har vi även funnit en form av kunskap som vi har haft svårt att placera in under någon av rubrikerna språklig utveckling eller inre utveckling. Vi har därför valt att lägga detta resultat under en egen rubrik som vi har kallat *Direkt användbara kunskaper*. Här finns de centrala resonemangen i vårt resultat.

Inre utveckling

Med *Inre utveckling* menar vi en sorts personlig utveckling som man lär sig av *innehållet* i en bok, t ex känslor som empati.

Hallberg (1993) säger att skönlitteraturen bidrar till den personliga utvecklingen. Böcker som engagerar resulterar i personlig mognad och böcker som intresserar bidrar till att läsaren måste göra ett ställningstagande som indirekt bidrar till den personliga utvecklingen. Ett av skolans uppdrag är att främja förmåga till inlevelse och förståelse för andra människor (Lpo 94). Följande två citat beskriver hur två elever känner sig när de läser en bok.

I: Hur känner du dig när du läser en bok?

E: *Ibland känner jag mig glad när det är spännande, och ibland känner jag mig ledsen om det är sorgligt.*

I: Hur känner du dig när du läser en bok?

E: *Ibland om det är en jätte jätte bra bok, då tänker jag... tänk om ja va hon.*

Genom att läsa böcker upplever eleverna att de får komma till nya världar samt sätta sig in i hur andra människor har det, och hur de känner. Eleverna lever sig in i boken, de sympatiserar och känner empati med bokens rollfigurer. På detta sätt skapar de en relation mellan sig själva och rollfigurerna i boken. Eleverna genomgår en personlig mognad eftersom de "känner" för och med rollfigurerna i boken. De upplever, som en annan elev uttryckte sig, att de är "ögonen på personen i boken". Den sociokulturella teorin menar att en viktig beståndsdel vid inläring är när kunskap sker genom interaktion mellan människor. Eftersom eleverna lever sig in i den värld de läser om, och får känslan av att de "är med" i berättelsen, anser vi att interaktionen inte behöver vara mellan "levande" människor. Vår tolkning är att kunskap även kan ske genom interaktion mellan rollfigurer i en bok och läsaren.

Språklig utveckling

Med *Språklig utveckling* menar vi språkets uppbyggnad och dess strukturer som att läsa bra, lära svåra ord och stava etc.

Eleverna lär sig svåra och nya ord när de läser böcker. Flera elever upplever även att ordkunskapen ökar när de läser en bok och att de får träning i att slå upp ord i ordboken.

I: Lär du dej något när du läser en bok?

E: *Svåra ord kanske man läser.....så man kan slå upp...ifall inte fröken vet själv...då kan man ju slå upp nåt ord.... Då får man reda på vad de betyder..."*

I: Lär du dej något när du läser en bok?

E: *... Man lär sej ju å läsa böcker... man lär sig å slå upp vissa böcker tror ja...man förstår...vissa ord kanske man inte kan, å då frågar man å då vet man ju de... eller så kolla man i ordbok...*

Vygotskij menar att språket hjälper individen att sätta ord på sina tankar. Med hjälp av kunskap om ord berikar och bygger man sitt språk, och denna kunskap gör oss till bättre läsare och skribenter. En elev menar att man har nytta av att förstå ord eftersom man ska betala räkningar när man blir vuxen, och då måste man kunna läsa.

I: Lär du dig något när du läser en bok?

E: *Man lär sig nya ord å...läsa bra*

I: Är det viktigt att kunna det?

E: *Ja*

I: Varför då?

E: *För att man ska kunna läsa när man blir stor*

I: Vad ska man läsa när man blir stor?

E: *Massa räkningar å...om man jobbar med nå't man ska läsa mycket*

Denna elev upplever att den har nytta av det den lär sig i böckerna. Sett ur ett sociokulturellt perspektiv är lärande när en människa tar med sig någonting som den kommer att ha nytta av i framtiden (Säljö 2000). Vidare menar Säljö att språket är det största medierande verktyget som människan har, för det hjälper oss att förstå och att göra oss förstådda i samhället. När vi förstår och lär oss utvecklas, enligt motivationsteorin, självuppfattningen inom både allmänna och speciella områden.

De flesta eleverna upplever också att de läsa både bättre och snabbare genom att läsa böcker, och en elev anser även att den lär sig stava eftersom eleven ser orden. Ytterligare några elever upplever att de får ett sammanhang i texten när de läser skönlitteratur, vilket medför att det är lättare att förstå orden eftersom de är i en mening. Det medierande verktyget, i detta fall boken, har stor betydelse för eleverna eftersom den erbjuder läsaren en handling där orden sätts in i ett fiktivt sammanhang. Detta är en vanlig syn på litteraturundervisning eftersom berättelsen skapar större förståelse för ordens lexikaliska betydelse. En förutsättning för att kunna uppleva, njuta och få nya insikter genom litteraturläsning är just att man förstår vad orden och begreppen i texten betyder (Allard, Rundqvist m fl, 2001).

Direkt användbara kunskaper

I detta avsnitt kommer vi att presentera de resultat som vi har haft svårt att placera in under någon av de ovanstående rubrikerna. Med *Direkt användbara kunskaper* menar vi kunskaper som eleven upplever att den har nytta av och kan använda sig av *direkt*.

Eleverna upplever alltså inte bara att de får *Språkliga* och *Inre kunskaper* genom att läsa skönlitteratur i svenskämnet. De upplever även att de lär sig *Direkt användbara kunskaper*. Att kalla detta en upptäckt är vilseledande, då flera forskare, bland andra Nilsson (1997) menar att det måste vara meningsfullt för att eleven ska tycka det är av intresse att lära. Men detta resultat har ändå fått oss att fundera mer kring *vad* och *varför* eleven lär med hjälp av skönlitteratur i svenskämnet.

I: *Varför läser du böcker*

E: *...Vet inte riktigt....handlar om de intresset jag har kanske... för å lära mig mer omet*

I: Lär du dig något när du läser en bok?

E: *Beror va de e....jordbruket vet ja ja lär mej en del om...mä maskiner å djur å sånt....då lär ja mej en... del... men om de e kanske en sån där vanlig bok... då lär ja mej inte så mycket... kanske lär mej å läsa bättre, eller nånting sånt så man förstår bättre.*

Om boken handlar om jordbruk, vilket är denne elevs intresse, upplever eleven alltså att den lär sig något. Men om boken är en "vanlig" bok lär eleven sig "bara" läsa eller förstå bättre. Eleven söker konkreta kunskaper som den har nytta av och kan använda sig av med en gång. Kunskaper som att läsa bättre och att förstå bättre, är kunskaper som för eleven inte är lika viktiga. Säljö (2000) menar att lärande är när en människa tar med sig någonting som den kommer att ha nytta av. Jordbrukskunskaperna som eleven lär sig genom att läsa böcker som handlar om jordbruk, kan eleven sedan förmedla i miljöer tillsammans med människor som har samma intresse. Enligt Harters motivationsteori upplever de elever som klarar sina utmaningar en känsla av att vara kompetenta och detta kan visa sig både allmänt och inom det speciella området där utmaningen utförs. Självuppfattningen utvecklas bland annat genom erfarenheter och lärande. Eftersom eleven läser mycket om sitt jordbruksintresse menar vi att den blir duktigare inom sitt område, och eleven upplever då en "kompetent känsla" som bidrar till den inre motivationen.

Studien visar också att de flesta elever oftast väljer böcker som handlar om deras intresse. Någon av eleverna svarade även att det inte är roligt att läsa om boken inte handlar om dennes intresse. Många elever är intresserade av sport, och de väljer böcker som handlar om sport, andra elever är intresserade av romantik och de väljer romantiska böcker. Eleverna upplever alltså att böcker som handlar om deras intresse är mer intressanta och lärorika, än böcker som inte handlar om deras intresse. Vår tolkning är därför att eleverna upplever att dessa böcker är meningsfulla och lärorika eftersom de ger direkt användbara kunskaper.

Detta resultat hjälper oss att få en förståelse kring vad somliga elever *vill* lära sig, men även *vad* och *varför* elever lär sig när de läser en skönlitterär bok som speglar deras intresse. Vissa elever upplever först och främst att de får direkt användbara kunskaper som de vet att de

kommer att ha nytta av, kunskaper som de kommer att använda sig av nu, inte bara när de blir äldre. En fråga som säkert många har hört, eller kanske rent av själva ställt sig någon gång är: *Varför måste man gå i skolan?* När vi tänker efter så är svaret nästan alltid ungefär så här: *Man måste gå i skolan för att lära sig...så att man får en utbildning ...som gör att man får ett bra arbete...och tjänar mycket pengar...så att man kan köpa allt man behöver för att leva....* Men Csikszentmihalyis (1992) menar att människan måste leva i nuet, och inte leva i framtiden. Exempel på detta kan vara när vi pedagoger säger att eleverna kommer att ha nytta av sina långtråkiga lektioner när de ska söka jobb i framtiden. Eleverna verkar ha insett detta, de vill få sådana kunskaper som de vet att de har nytta och intresse av, och som de kan använda sig av direkt. Detta stöder även Vygotskijs teori om den närmaste utvecklingszonen. I utvecklingszonen finns det som barnet redan kan, dessutom finns det utrymme för de uppgifter som barnet ännu inte klarar av på egen hand, men tillsammans med andra klarar barnet uppgiften. Vi tolkar att de elever som läser böcker om romantik läser för att lära sig mer om sin egen utveckling och mognadsprocess som de befinner sig i just nu. Dessa kunskaper är direkt användbara i elevernas vardag. Eleverna lär sig dessa saker eftersom de ser en mening med denna kunskap som inte ligger i framtiden, utan denna kunskap kan de använda sig av när de kommer hem från skolan. I Lpo 94 står det att det är skolans uppdrag att främja lärande så att individen stimuleras att inhämta kunskaper. Ur ett skolperspektiv skulle detta kunna betyda att vi pedagoger kanske ska basera vår undervisning *mer* på kunskaper som eleverna upplever att de har användning av nu, i den utvecklingszon de just nu befinner sig i. Vi förankrar även detta till vad vi tidigare skrev i teoridelen när Säljö (2000) gav exemplet på de brasilianska gatubarnen och deras ”basarmatte”.

Vi upplever att de direkt användbara kunskaperna är en förgrening till ämnessynen svenska som erfarenhetsämne. Innehållet är viktigt för att det utvecklar elevens sociala och historiska förståelse av väsentliga mänskliga frågor. I förgreningen är det fortfarande kunskaper som är baserade på innehållet som är viktiga, men det är inte elevens sociala och historiska förståelse av väsentliga mänskliga frågor som är det centrala, utan det är kunskaper som eleven upplever att den kan använda sig av direkt som är det primära.

Vår tidigare erfarenhet, både från vår egen skolgång och från vår VFU, är att man inte pratar eller lägger upp undervisningen så mycket efter dessa direkt användbara kunskaper. Eftersom ett av skolans mål är att utveckla varje individ så att den kan leva och verka i samhället, anser vi att det är viktigt att skolan bygger sin undervisning på direkt användbara kunskaper. Dessa

direkta kunskaper blir små mål som gör att eleven känner en inre motivation till det livslånga lärandet och som i sin tur leder till att eleven känner en anledning till varför den ska tillägna sig just dessa kunskaper.

Sammanfattning av Skönlitteratur som kunskapskälla för elever

Eleverna upplever boken som en kunskapskälla där de tillförskaffar sig kunskap i olika former. En form av utveckling är *Inre utveckling*. Elevernas inre utveckling ökar när de lever sig in i den skönlitterära boken och på detta sätt utvecklas empati med rollfiguren i boken. En annan kunskapsform är *Språklig utveckling*. Flera elever upplever att ordkunskapen ökar och att de får träning i att slå upp ord i ordboken. Eleverna lär sig även svåra och nya ord när de läser böcker. Vår tolkning är att vissa elever även upplever ytterligare en form av utveckling som vi kallar för *Direkt användbara kunskaper*. Eleverna vill ha konkreta kunskaper när de läser böcker som de kan använda sig av direkt. Vissa elever anser att de lär sig något genom att läsa skönlitterära böcker om boken handlar om deras intresse.

Elevers reflektioner kring läsning av skönlitteratur i svenskundervisningen

Elevernas reflektioner kring läsning av skönlitteratur i svenskundervisningen är flera. Vi kommer i detta avsnitt att redogöra för dessa reflektioner.

Reflektioner kring att läsa böcker

Samtliga elever sade att de tycker om att läsa böcker. Anledningarna till varför de tycker om att läsa böcker är olika. Någon elev tycker om att följa handlingen, en annan menar att det är roligt att läsa när man väl kommer in i boken, samt att läsning ger lugn och ro. Ytterligare ett motiv till att läsa böcker är följande:

I: Varför läser du böcker?

E: *Det händer mycket å sånt*

Eleverna läser mycket, både hemma och i skolan för att det är roligt eller spännande. Hemma läser de när de inte har något att göra, eller när de ska gå och lägga sig. Det sociokulturella perspektivet menar att lärande sker vid tillfällen då det primära inte är att lära. En anledning till att samtliga elever tycker om att läsa böcker kan alltså vara att eleverna inte upplever att det primära är att lära när de läser skönlitteratur. Eleverna känner att de kan identifiera sig med den konkreta miljön som den skönlitterära världen erbjuder (Nettervik, 1994, 2002).

En annan anledning kan vara att någon i deras närhet läste böcker för dem när de var yngre, eftersom alla eleverna svarade att någon vuxen läst för dem när de var yngre. Det sociokulturella perspektivet säger att lärande sker i relation med andra människor i miljöer som man känner sig trygg. Eleverna upplevde en känsla av trygghet när någon läste för dem. Denna känsla, av lugn och ro, har de sedan kunnat ta med sig i sin egen läsning.

En annan elev gav ytterligare ett motiv till att läsa böcker:

E: *I skolan så måste man...hemma för att det är skoj.*

I: Är det nå'n skillnad där tycker du? ...Är det samma böcker du väljer?

E: *Här i skolan får vi inte läsa serier å så, det läser jag hemma*

För att denna elev ska tycka det är ”skoj” att läsa, ska läsningen även innebära att läsa serier i skolan. Enligt kursplanen i svenska skall skolan sträva efter att eleven utvecklar lust att läsa

skönlitteratur både på egen hand och av eget intresse (Grundskolans kursplan och betygskriterier 1997). Denna elev tycker om att läsa på egen hand om det är serier. Harters motivationsteori säger att det är viktigt att eleven känner en inre motivation för att självuppfattningen inte ska bli ett nederlag. Alla människor undviker områden som kan bli ett nederlag. Motivationsteorin sett ur ett sociokulturellt perspektiv, menar att det är viktigt att de förväntningar som samhället och kulturen kräver måste tillfredsställa elevens behov. Vi anser att risken finns att eleven upplever att förväntningarna som ställs blir till krav. Eleven känner en inre motivation när den läser serier eftersom detta är ett område som eleven känner att den klarar av, och ett område som inte är förknippat med kunskapskrav. Genom att läsa serier där inga krav ställs stärks elevens självuppfattning.

Följande två citat handlar om hur två elever upplever att läsa en bra bok:

jag kan inte lägga den ifrån mig...

.....

är den jättebra, vill man inte att den ska ta slut. Men om den är bra vill man läsa fler böcker av samma författare

Utifrån motivationsteorin kan flowkänslan infinna sig när individens medvetande är i harmoni och individen vill fortsätta att göra det den håller på med, för sitt eget välbefinnandes skull.

Enligt Lpo 94 ska skolan främja elevernas harmoniska utveckling. En anledning till att eleverna läste böcker var att de upplevde att det var skönt med lugn och ro. Vår uppfattning är att dessa elever upplever flowkänslan när de läser en bra bok.

Vår studie visar att fantasi är något som eleverna reflekterar över på olika sätt. En elev svarar följande på frågan om den lär sig något när den läser en bok:

Beror på om det är väldigt mycket fantasi.... Harry Potter där lär man sig ganska mycket, för där är det fantasi men ändå inte.

Eleven upplever att den lär sig något med hjälp av fantasin i boken. Enligt Nettervik (1994, 2002) sätts barnets fantasi igång under läsning, något som även framgår tydligt i kursplanen i

svenska (Grundskolans kursplan och betygskriterier 1997). En annan elev menar att om man läser för mycket böcker kan man få för mycket fantasi.

I: Finns det nånting som är dåligt med att läsa mycket böcker i svenskundervisningen?

E: ...*Man får mycket fantasier kanske...fantasier kan va bra då men...*

I: Vad är det för dåligt med mycket fantasier?

E:*Min kompis ...hon bor nån annastans då ...hon blev retad för fantasier*

I: Blev hon retad för det? Det var inget bra. Tror du det har kommit av att hon har läst mycket böcker?

E: *Ja, hon läser mycket böcker..*

I: Okey...Vad gör hon då då?

E:

I: Vad händer när dom retar henne?

E: *Jag tror inte hon bryr sig om det...*

I: Vad retar dom henne för då?

E: *Att hon har mycket fantasier å så..*

När vi bad eleven att utveckla sitt svar menade den att för mycket fantasi kan resultera i att man kan bli retad. Detta gav oss en tankeställare, då fantasi tydligen kan tolkas på flera sätt. Knutsdotter Olofsson (2000) menar att ju äldre barnet är desto viktigare är det att det lär sig fantasins spelregler. Barnet som blivit retat på grund av för mycket fantasi kanske inte lärt sig dessa spelregler, alltså att skilja på fantasi och verklighet. Ur ett skolperspektiv har detta resultat givit oss en vidare förståelse kring begreppet fantasi. Vi anser att det är viktigt att pedagoger tillsammans med eleverna diskuterar och bearbetar innehållet i böckerna. Om det görs tillräckligt mycket kan man hoppas förebygga och hindra att någon blir retad för att den har för mycket fantasi.

Eleverna ger olika svar på hur de upplever högläsning. Några elever tycker att det är roligt att lyssna, eller skönt att bara sitta och slappna av och tänka sig egna bilder till texten. Andra elever menar att högläsning kan bli långsamt om det är en bok som inte intresserar dem, och det kan resultera i att istället för att lyssna sitter de och tänker på något helt annat. En annan elev tycker att högläsning inte ger samma känsla som när man läser själv. Detta visar på hur komplex högläsning kan vara. Enligt den sociokulturella teorin har alla människor olika erfarenheter, och människor ser samma sak på olika sätt. Eftersom alla elever får lyssna till

samma bok när man har högläsning, kan det därför vara svårt att hitta en bok som passar alla. Följande citat visar att högläsningens boken har ytterligare en komplex sida:

I: Vad tycker du om högläsning?

E: *Så där kul, kul ibland beror på hur snabbt eller sakta den som läser gör.*

D å g i c k d e n... det är inte så kul då. Roligare att läsa själv så man kan läsa tyst.

Detta svar menar vi ger en bild av hur viktigt det är att läsaren är en bra läsare, eftersom interaktion, enligt den sociokulturella teorin, sker mellan människor. Det blir inte någon interaktion mellan läsaren och lyssnaren, om inte den som läser boken läser bra.

Reflektion kring läsmiljö och arbetssätt

När det gäller läsmiljön anser de flesta elever att läsmiljön är viktig hemma men inte lika viktig i skolan. Hemma vill de ligga på sängen och läsa, vissa elever vill även lyssna på musik samtidigt som de läser. Det är också viktigt att det är bra ljus, varken för ljust eller för mörkt. En elev vill gärna gunga samtidigt som den läser. Elevernas enda krav på läsmiljön i skolan är att det är tyst i klassrummet när de läser, annars är det svårt att koncentrera sig på läsningen. När de läser böcker i skolan sitter de alltid i sina bänkar och läser. Genom att se på elevens ansiktsuttryck, i citatet nedan, såg vi att denne tyckte att frågan vi ställde var en konstig fråga.

I: Har ni nåt särskilt ställe ni sitter å läser i klassrummet?

E: *Nä, man bara sitter på sin plats*

I: Är det okey?

E: *Ja...*

I: Skulle du vilja haft det på nåt annat sätt?

E: *.Naäää, ja tycker att de e bra*

Samtliga elever i studien svarade på samma sätt. För dessa elever är det helt självklart att de ska sitta i sina bänkar när de läser böcker. Vygotskij menar att kulturen spelar stor roll för att förstå hur den lärande människan handlar. Eleverna i studien är nöjda med sin läsmiljö i skolan eftersom de är vana vid sin skolkultur. De ställer därför inga krav på sin läsmiljö i skolan. På hemmiljön, däremot, har eleverna andra krav, eftersom "hemkulturen" inte ser likadan ut som skolkulturen.

När det gäller arbetsätten i svenska menade de flesta eleverna att de läser böcker när de har svenska. Några elever tvekade lite och svarade först att de ibland använder stenciler eller har hör- och läsförståelse. Men vi fick även svar att de inte arbetar med svenska just nu:

I: Hur jobbar ni med svenska?

E: *I klassrummet?*

I: Ja

E:*Ä de om läsningen då?*

I: Ja, hur arbetar ni när ni ska ha svenska?

E:

I: Har ni nå'n speciell arbetsbok som ni tar upp eller...?

E: *...Jae, ja tror vi har de...kommer inte riktigt ihåg...vi har inte haft svenska på ett tag nu...*

I: Vad har ni gjort istället?

E: *Läst åänna skrivit lite ...å sånt dära*

Resultatet visar att vissa elever inte uppfattar att skönlitteraturläsningen är svenskundervisning. Första tanken som slog oss när vi såg detta resultat framför oss var:

Hur kan det vara så att vissa elever inte fattar att de håller på med svenska när de läser skönlitteratur? Kan det vara så att eleverna, men även pedagogerna, genom skolkulturen är så vana vid att svenskundervisning ser ut på ett visst sätt? Det kan möjligen vara så, eftersom vi från generation till generation blivit vana att undervisningen är utformad på detta sätt – nämligen ämnesvis. Enligt det sociokulturella perspektivet spelar kulturen en avgörande roll vid lärande, och vi får intryck av att den svenska skolkulturen inte ändrats nämnvärt de senaste åren. Elevernas svar visar dock även att de ser en helhet när det gäller arbetsformerna, inte en stund svenska och en stund matematik. Det sociokulturella perspektivet menar att det inte är ett problem att människor inte lär sig, utan det viktiga är *vad* människor lär sig i den situation de befinner sig. Eleven upplever alltså inte att den har svenska när de läser skönlitteratur. Eleven läser skönlitteratur för att få en djupare kunskap som bidrar till den *inre utvecklingen* och *den språkliga utvecklingen*, men även för att få *direkt användbara kunskaper*.

Sammanfattning av Elevers reflektioner kring läsning av skönlitteratur i svenskundervisningen

Samtliga elever i studien tycker om att läsa böcker. De läser mycket både hemma och i skolan. Eleverna läser för att det är roligt att följa handlingen, eller för att det ger lugn och ro. En bra bok kan vissa elever inte lägga ifrån sig eller så vill de inte att den ska ta slut. Någon elev upplever att om man läser många böcker kan man få för mycket fantasi, vilket i sin tur kan leda till att man blir retad, medan en annan elev upplever att böcker som ger upphov till fantasi lär den sig något av. Elevernas reflektioner kring högläsning är olika. Några tycker att det är roligt att lyssna, eller skönt att bara sitta och slappna av och tänka sig egna bilder till texten. Andra elever tycker att högläsning kan bli långsamt om det inte är en intressant bok. Någon elev upplever att högläsning inte ger samma känsla som när man läser själv. Det är också viktigt hur den som läser boken läser. Eleverna anser att läsmiljön inte är lika viktig i skolan som hemma. Vissa elever upplever inte att de har svenskundervisning när de läser skönlitteratur, eftersom de anser att svenskundervisning är när de arbetar med stenciler och läsförståelse.

Sammanfattning av Resultatdelen

Vårt syfte med denna studie var att undersöka hur elever upplever att läsa skönlitteratur i svenskundervisningen. När vi sammanfattar våra resultat ser vi att den skönlitterära boken inte låter sig gå oberörd förbi någon elev, eftersom alla elever i studien har en daglig relation till den skönlitterära boken. Samtliga elever, oavsett kön, tycker om att läsa böcker, men alla elever uppfattar inte läsning av skönlitteratur som svenskundervisning. Elever tillförskaffar sig kunskaper, både inre, språkliga, och direkta kunskaper när de läser skönlitteratur. Resultaten visar även att elevernas intresse i stor utsträckning speglar valet av litteratur därför att de vill få kunskaper om sådant som de kan använda sig av direkt i sitt vardagliga liv. Elevernas reflektioner kring läsning av skönlitteratur är flera. Några av reflektionerna är att eleverna upplever fantasi på olika sätt och att läsmiljön i skolan inte är lika viktig som hemma. Vissa elever upplever att de kommer till en annan värld - flowkänsla - när de läser en bra bok.

Kontentan av detta är att elevernas kunskaper ökar, även om läsning av skönlitteratur inte alltid upplevs som svenskundervisning. Vi anser att detta är på grund av att *flowkänslan* infinner sig när eleverna läser en bok som fångar deras intresse. En bok som intresserar ger eleven *direkta kunskaper* som den kan använda direkt och en bok som intresserar eleven gör att flowkänslan infinner sig. När eleven upplever flow tillförskaffar den sig kunskap omedvetet.

Slutdiskussion

Att försöka tolka och analysera barnintervjuer är ingen lätt uppgift, alla människor tolkar omvärlden på olika sätt. Eleverna i vår studie har därför svarat på frågorna utifrån *sin* erfarenhetsvärld och vi studenter har intervjuat, tolkat och analyserat utifrån *vår* erfarenhetsvärld. Det sociokulturella perspektivet menar att det bara går att följa vad en individ säger och gör, inte vad den tänker. En individ kan tänka på ett vis, och säga på ett annat vis. Eleverna i vår studie kan därför ha svarat annorlunda än vad de egentligen tänkte om skönlitteratur. Vårt resonemang kring resultaten bygger alltså på *vår* uppfattning kring hur eleverna upplevde sin verklighet. Eftersom vi fick byta lokal vid intervjutillfället och en av oss fick sitta där det var mycket "spring" av andra elever kan kanske det ha påverkat vissa svar som eleverna gav. Därför är det viktigt att man vid intervjutillfället sitter på ett ostört ställe, och detta är något som vi kommer att tänka på om vi ska göra fler intervjuer i framtiden.

Studien bekräftar Nilssons (1997) och motivationsteoriernas tankar att all läsning måste vara meningsfull samt att de skönlitterära texterna bör handla om sådant som eleverna är intresserade av. Det centrala i vår studie är att vissa eleverna vill att läsning av skönlitteratur i svenskämnet genererar till direkt användbara kunskaper, likt Säljös (2000) "basarmatte".

Att så få barnintervjuer kan ge så mycket material att arbeta vidare med kunde vi inte föreställa oss före vår studie. Arbetet kring studien har varit lärorikt och givit oss en vidare syn på svenskämnet, insikter som vi kommer att ta med oss. Förhoppningsvis kommer vi att ha stor nytta av dessa kunskaper i vår framtida yrkesroll som lärare.

Studien har visat på att det finns många områden som kan bli en avstamp till vidare forskning. Förslag till vidare forskning kan vara att undersöka begreppet fantasi ur ett barnperspektiv. En annan idé till forskning kan vara att undersöka hur läsmiljön påverkar eleverna. Dessa förslag är områden som vi upplever att det finns underlag till att bygga vidare på.

Referenser

Allard, Birgitta, Rudqvist, Margret & Sundblad, Bo (2001). *Nya lusboken*. Stockholm: Bonniers utbildning.

Amborn, Helene & Hansson, Jan (1998). *Läsglädje i skolan*. Falun: Falu Bokproduktion.

Backman, Jarl (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.

Bråten, Ivar (1998) (red.). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Csikszentmihályi, Mihály (1992). *Flow: den optimala upplevelsens psykologi: [några steg mot en berikad livskvalitet]*. Stockholm: NoK.

Doverborg, Elisabet, & Pramling Samuelsson, Ingrid (2000). *Att förstå barns tankar – Metodik för barnintervjuer, 3: e uppl.* Stockholm: Liber.

Dysthe, Olga (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Evenhaug, Oddbjørn & Hallen, Dag (1992, 2001). *Barn och ungdomspsykologi*. Lund: Studentlitteratur.

Hallberg, Kristin (1993). *Litteraturläsning- barnboken i undervisningen*. Solna: Ekelunds förlag.

Imsen, Gunn (1988, 2000). *Elevers värld – Introduktion till pedagogisk psykologi, 3:e uppl.* Lund: Studentlitteratur.

Knutsdotter Olofsson, Birgitta (2003). *I lekens värld*. Stockholm: Liber.

Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Lagercrantz, Olof (1985). *Om konsten att läsa och skriva*. Stockholm: Wahlström och Widstrand.

Larsson, Staffan (1986). *Kvalitativ analys – exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.

Lillemyr, Ole Fredrik (1999). *Lek- upplevelse- lärande i förskola skola*. Stockholm: Liber.

Lindhage, Marie (1993). *En säck full med sagor*. Solna: Ekelunds förlag.

Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo-94. (1998). Stockholm: Utbildningsdepartementet/Fritzes.

Malmgren, Lars-Göran (1988, 1996). *Svenskundervisning i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Molloy, Gunilla (2003). *Att läsa skönlitteratur med tonåringar*. Lund: Studentlitteratur.

Nettervik, Ingrid (1994, 2002). *I barnbokens värld*. Malmö: Gleerup.

Nikolajeva, Maria (1998, 2004). *Barnbokens byggklossar*. Lund: Studentlitteratur.

Nilsson, Jan (1997). *Tematisk undervisning*. Lund: Studentlitteratur.

Nilsson, Jan (1990). *Fånga läslusten: En samling artiklar av Jan Nilsson och Ulf Nilsson*. Ronneby: Nilsson och Nilsson.

Olsson, Henny & Sörensen, Stefan (2001). *Forskningsprocessen*. Stockholm: Liber.

Svedner, Per-Olov (1999). *Svenskämnet & svenskundervisning*. Uppsala: Kunskapsförlaget.

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Bokförlaget Prisma.

Internetkällor

Etniska vetenskapsrådet för humaniora och samhällsvetenskaps regler och rekommendationer (1990) [Elektronisk] Tillgänglig. www.vr.se

Grundskolans kursplan och betygskriterier 1997. Stockholm statens skolverk.
[Elektronisk] Tillgänglig. www.skolverket.se

Intervjufrågor

Runtomkringfrågor:

1. Vad brukar du göra på din fritid?
2. Har du några syskon?
3. Läser du någon bok just nu? I så fall vad heter den?

Om läsning:

4. Vad för sorts böcker gillar du att läsa?
5. Vilken är den bästa bok du läst? Varför var den bra?
6. Tycker du om att läsa böcker? Varför?
7. När brukar du läsa?
8. Varför läser du böcker?

Högläsning:

9. Vad tycker du om högläsning?
10. Läste ni mycket böcker hemma när du var liten?

Läsmiljö:

11. Är läsmiljön viktig?
12. Hur vill du att det ska vara när du läser en bok? Tyst, musik...
13. Har ni något särskilt ställe ni läser på i klassrummet/skolan?

Skolbibliotek:

14. Finns det något skolbibliotek här på skolan?
15. Är det lätt att hitta böcker som du vill läsa?
16. Hur ofta lånar du böcker?
17. Vem bestämmer vilken bok du ska läsa?
18. Hur tänker du när du väljer en bok som du vill läsa? Omslag, författare...

Boken som kunskapskälla:

19. Vad betyder en bra bok för dig?
20. Vad är viktigt att kunna i svenska?
21. Hur jobbar ni med svenska? Förklara?
22. Hur känner du dig när du läser en bok?
23. Lär du dig något när du läser en bok? Vad, varför?
24. Vad är (Finns det något) bra med att läsa mycket böcker i svenskundervisningen?
25. Vad är (Finns det något) dåligt med att läsa mycket böcker i svenskundervisningen?

Hej!

Vi är två lärarstudenter från Högskolan Väst, som nu ska börja skriva vårt examensarbete, som ska handla om skönlitteratur.

Eftersom klass 5b arbetar mycket med detta är vi intresserade av att ta del av det. Vi skulle även vilja ta del av hur Ert barn tänker kring skönlitteratur.

Därför vill vi intervjua alla barn i 5b för att få insikt kring hur de tänker kring just det.

Intervjuerna är frivilliga och barnen väljer själva om de vill bli intervjuade. Men för att vi ska få utföra intervjuerna behöver vi även Ert godkännande som vårdnadshavare. De uppgifter som barnen lämnar kommer att spelas in på band. Intervjuerna kommer att behandlas konfidentiellt, vilket betyder att varken skola eller Ert barns namn kommer att nämnas i vårt arbete. Vid eventuella citat kommer namnen att vara fingerade, och det är bara vi två som kommer att lyssna på intervjuerna.

Kryssa i ja eller nej rutan, skriv under och skicka tillbaka detta brev till klassföreståndaren senast måndagen den 22 maj.

Ja, ni får intervjua mitt barn

Nej, ni får inte intervjua mitt barn

Vårdnadshavares underskrift

Hoppas på Ert samtycke och Tack på förhand

Amanda Johansson

Anette Zackariasson

Högskolan Väst
Institutionen för individ och samhälle
461 86 Trollhättan
Tel 0520-22 30 00 Fax 0520-22 30 99
www.hv.se