

# **Dilemmasagor – ingång till tematisk undervisning**

**En studie om skönlitteraturens/dilemmasagors  
ämnesöverskridande möjligheter i  
undervisningen**

**Niklas Arvór & Ilona Ujwarosy**

**Lärarhögskolan i Stockholm  
Institutionen för Individ omvärld och lärande**

**Examensarbete 10 p  
Inom det allmänna utbildningsområdet  
Läraprogrammet 41-60 p  
Höstterminen 2007  
Examinator: Britta Jonsson**



# Dilemmasagor – ingång till tematisk undervisning

En studie om skönlitteraturens/dilemmasagors ämnesöverskridande möjligheter i undervisningen

Niklas Arvór & Ilona Ujwarosy

## Sammanfattning

Denna studie har som syfte att undersöka hur man som lärare kan arbeta med dilemmasagor i synnerhet och skönlitteratur i allmänhet, på ett ämnesöverskridande tematiskt arbetssätt. Vi har också som syfte att se skillnader på vårt sätt att arbeta jämfört med försöksskolans lärare.

För att få reda på det så kommer vi redogöra för vad forskningen och styrdokumentet har att säga i ämnet. Metoden vi använder för att svara på syftet är aktionsforskning där bl.a. undervisningsförsök och intervjuer är de viktigaste delarna.

I undervisningsförsöken kommer vi att se på de olika sätt på vilket man kan arbeta kring dilemmasagor som ingång till tematisk undervisning, samt att vi intervjuar lärarna om deras arbetssätt när det gäller att använda skönlitteratur i undervisningen, både traditionellt och på ett ämnesöverskridande sätt.

Det vi kom fram till var att det är väldigt givande att arbeta tematiskt, både för lärare och för elever. Eleverna var entusiastiska och vi fick för den begränsade tiden, ett tillfredställande kunskapsresultat. Vi fick också reda på att lärarna på vår försöksskola redan arbetade ämnesövergripande men att de skulle vilja göra det mer. Vi hoppas att vårt arbete kunde verka inspirerande för lärarna.

### Nyckelord

Skönlitteratur, undervisning, ämnesöverskridande, tematisk undervisning, dilemmasagor

Förord .....	1
<b>1 Inledning.....</b>	<b>2</b>
1.1 Bakgrund .....	2
1.2 Syfte och frågeställningar.....	3
1.3 Definition.....	3
1.4 Disposition.....	3
<b>2 Teoretisk bakgrund till skönlitteratur i undervisningen.....</b>	<b>4</b>
2.1a Upplevelse, inlevelse och engagemang .....	6
2.1b Språklig utveckling/Att hitta ingångar till faktaförmedling .....	7
2.1c Personlig utveckling/Jämförelse med den egna verkligheten .....	7
2.1d Idéer till skrivande och stöd till eget skrivande .....	8
2.1e Att diskutera värderingar .....	8
2.1f Att skapa motbilder till masskulturen.....	9
<b>3 Metod .....</b>	<b>9</b>
3.1 Försökspersoner .....	9
3.2 Undersökningsmetod.....	9
3.2a Observationer .....	10
3.2b Försök med tematisk undervisning .....	10
3.2c Dagboksskrivande.....	11
3.2d Samtal /Handledning .....	11
3.2e Intervjuer .....	11
3.3 Material .....	12
3.4 Metoder för bearbetning av insamlad information .....	12
<b>4 Undervisningsförsök.....</b>	<b>12</b>
Lektion 1 .....	12
Lektion 2 .....	12
Lektion 3 .....	14
Lektion 4 .....	16
Lektion 5 .....	18
Lektion 6 .....	19
<b>5 Utvärdering.....</b>	<b>20</b>
5.1 Resultat av utvärdering .....	21
<b>6 Intervjuer .....</b>	<b>22</b>
6.1 Resultat av intervjuerna.....	22
6.2 Sammanfattning av intervjuerna:.....	25
<b>7 Diskussion.....</b>	<b>26</b>
7.1 Metoddiskussion .....	26
7.2 Resultatdiskussion.....	26
<b>8 Slutord .....</b>	<b>28</b>
<b>Referenser.....</b>	<b>29</b>

## **Förord**

Vi skulle vilja först och främst vilja tacka våra handledande lärare i försöksklassen för mottagandet, viljan att bistå oss med respons samt att de avstod sin egen planering för att ge oss utrymme att genomföra våra undervisningsförsök.

Därefter vill vi tacka våra respektive familjer för att ha stått ut med vår fysiska och psyksiska frånvaro under skrivperioden. Vi älskar er.

Vi vill även tacka vår handledare för stöd och tips i vårt skrivande.

Till sist vill vi tacka oss själva för att vi orkade löpa linan ut trots tidsbrist pga. diverse administrativa störningar på kursen.

# 1 Inledning

## 1.1 Bakgrund

I dagens föränderliga samhälle där förändringarna kommer snabbare och snabbare så ställs det helt andra krav på en individs anpassningsförmåga än förut. Det gäller inte längre att lära sig en sanning om hur världen fungerar utan mer om att lära sig förhålla sig till samhälliga förhållanden och företeelser man möter. Det existerar således inte något entydigt självklart rätt och fel.

Alla individer har en uppfattning om världen som bygger på vardagserfarenheter. Vad det handlar om är att förhålla sin egna "lilla" värld till den "stora" världen. Ett utbyte mellan dessa två världar är nödvändigt om människan ska kunna utveckla kunskap om världen och känna sig delaktig i det samhälle hon lever i. Att vara delaktig är en förutsättning för att man ska kunna påverka sitt eget liv och sina livsvillkor. En oerhört viktig bro mellan den enskilda individens "lilla" värld och den "stora" världen är skönlitteratur. Dessa tankar delar vi med Jan Nilssons *Tematisk undervisning*, (1997), där man även hittar följande citat (s. 43):

"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. ... Litteraturen är alltså inte bara en källa till upplevelse, den är kanske framför allt en källa till kunskap."

Med detta och följande i åtanke, "Litteraturläsningen har, trots den tydliga innehållsmässiga kopplingen till arbetsområdet i oä, levt sitt eget liv på sina egna, ofta skarpt avgränsade lektioner.", Nilsson (1997, s.15), valde vi att göra detta examensarbete i form av aktionsforskning. Genom denna aktionsforskning vill vi visa och pröva på några av de sätt på vilket man kan jobba med skönlitteratur och på så sätt verka för att skönlitteraturen i framtiden kommer att användas mer ämnesöverskridande än den gör idag.

En del av skönlitteraturen är sagor som har en enorm potential att användas i undervisningen. Därför kände vi att sagor skulle kunna passa mycket bra att använda som material i våra undervisningsförsök.

Nilsson (1997) tycker att sagor kan vara bra av flera skäl när man jobbar tematiskt. Sagorna är tydliga, de har ett dualistiskt förhållningssätt till människor och företeelser, de är enkla att läsa, de är kronologiskt skrivna, de är spännande och barn är förtrogna med genren. Vanligtvis när man jobbar med sagor som tema så ser man till formen. Eleverna ska lära sig att känna igen t ex folksagor eller konstasagor. Om man istället ser på sagans innehåll så får man ett mycket intressant redskap att jobba med problem- och relationsorienterade teman som t ex rädslo.

För att få en kontrast till våra undervisningsförsök tyckte vi att det skulle kunna vara intressant att se hur lärarna arbetar med skönlitteratur på vår försöksskola. Detta tänkte vi få fram genom intervjuer av fem lärare på skolan.

## 1.2 Syfte och frågeställningar

Vårt syfte med detta arbete är att undersöka ett sätt av många som vi som blivande lärare kan arbeta med skönlitteratur på, genom att arbeta på ett ämnesöverskridande sätt. Vi har också som syfte att se skillnader på vårt sätt att arbeta med det sätt på vilket lärarna på vår försöksskola arbetar. Då syftet är tudelat blir även frågeställningen det.

Frågeställningar:

Vilka möjligheter och svårigheter kan vi se i arbetet med skönlitteratur på ett ämnesöverskridande sätt genom våra undervisningsförsök?

Hur och hur mycket arbetar lärarna på vår försöksskola med skönlitteratur på ett ämnesövergripande sätt?

Finns det någon skillnad på hur man arbetar med skönlitteratur, på ett ämnesövergripande sätt, i de lägre respektive de högre åldrarna?

## 1.3 Definition

Här tänkte vi nu ta och förtydliga några centrala begrepp som kommer i arbetet.

- Tematisk undervisning: Olika ämnen integreras till en helhet där olika färdigheter övas i funktionella sammanhang och det tematiska innehållet sätts i centrum. Innehållet i undervisningen kopplas till elevernas erfarenheter och förståelse av världen runt omkring. Den tematiska undervisningen är inte beroende av traditionella läromedel och skönlitterära verk sätts i centrum för det kunskapssökande arbetet. Ur Nilsson (1997, s.12)
- Ämnesövergripande: I tematisk undervisning låter man flera olika ämnen gå in i varandra.
- Boksamtal: Läraren som samtalsledare leder en diskussion om böcker med elever utifrån tre punkter: utbyta entusiasm, utbyta frågetecken (dvs. svårigheter) och utbyta kopplingar (dvs. upptäckta mönster).

## 1.4 Disposition

Vi inleder detta arbete med en teoretisk bakgrund som innehåller argument varför man som lärare skall använda skönlitteratur på ett ämnesövergripande sätt i undervisningen. Sedan beskriver vi vår forskningsmetod och alla dess delar.

Efter det så beskriver vi genomförandet av vår studie under rubriken Undervisningsförsök.

Här kommer vi att ta upp vad vi gjorde vid varje lektionstillfälle samt att redovisa för elevresponsen, analysera lektionen och forskningsmetoden.

Vi har valt att dela upp analysen för varje lektion är för att vi tror att det blir lättare att då följa med i vårt arbete. Sedan följer ett avsnitt med utvärdering av undervisningsförsöket varpå en

redovisning för intervjuerna med sammanfattning följer. Sist så har vi resultatdiskussion och metoddiskussion samt en sammanfattning.

## 2 Teoretisk bakgrund till skönlitteratur i undervisningen

Då vi har valt att undersöka hur man kan använda skönlitteratur, både på ett ämnesövergripande sätt och i svenskämnet, så är det enligt oss också av största vikt att hitta stöd för detta i litteraturen och i styrdokumentet.

”Kunskap är inget entydigt begrepp. Kunskap kommer till uttryck i olika former – såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet – som förutsätter och samspelar med varandra. Skolans arbete måste inriktas på att ge utrymme för olika kunskapsformer och att skapa ett lärande där dessa former balanseras och blir till en helhet.” (Lpo94, s.6)

Denna syn på lärande genomsyrar även Nilssons *Tematisk undervisning* (1997) där han beskriver arbetssättet tematisk undervisning (se definitioner), som väl stämmer överens med ovanstående citat.

I *Lpo94* kan man även läsa att rektor har ett ansvar i att se till att eleverna får ta del av ett ämnesövergripande arbetssätt.

”– undervisningen i olika ämnesområden samordnas så att eleverna får möjlighet att uppfatta större kunskapsområden som en helhet,  
– ämnesövergripande kunskapsområden integreras i undervisningen i olika ämnen.” (s.17)

Då vi i våra undervisningsförsök har haft svenskämnet som grund och sedan gjort ämnesöverskridande avstickare, så hade vi tänkt ta upp svenskämnets tre olika ämneskonceptioner, enligt Malmgrens *Svenskundervisning i grundskolan* (1996), eftersom vi har haft dessa i åtanke när vi planerat vårt arbete för att lättare kunna se mer objektivt på de undervisningsförsök vi gjort.

De tre ämneskonceptionerna, (s. 87ff):

- Svenska som *språkämne* – ”...eleverna ska lära sig behärska den formella teknik som är förbunden med olika språkliga delfärdigheter .... Träningen sker genom formaliserade och programmerade övningar. ”
- Svenska som *litteraturhistoriskt bildningsämne* - ”... ämnet ges ett bestämt innehåll. I centrum står förmedlingen av ett kulturarv som betraktas som omistligt. Kulturarvet omfattar ett urval av litterära verk och författare som litteraturhistoriker fastnat för som de mest värdefulla . ”
- Svenska som *erfarenhetspedagogiskt ämne* – den ” ...utgår från den aktuella elevgruppens förutsättningar och erfarenheter än från fasta studiegångar ....innehållet blir viktigt ”

Då kursplanen är det styrdokument som styr undervisningen så känns det naturligt att fortsätta med att se efter vad man kan hitta för stöd till att använda skönlitteraturen i undervisningen där.

I *Kursplanen för svenska* (2001) kan man läsa att:

"Språket och litteraturen har stor betydelse för den personliga identiteten."

"Skönlitteratur, film och teater bär en del av kulturarvet och förmedlar kunskap och värderingar" (s.96)

Vidare kan man läsa att skolan i sin undervisning ska sträva emot att eleven:

"- utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur samt gärna läser på egen hand och av eget intresse" (s. 96)

"Texten och läsningen har ett flertal funktioner i skolan. Den stora massan texter eleverna möter har kunskapsförmedling som mål. Dessa texter ska vara så effektiva som möjligt och syftar därmed i allmänhet inte till inlevelse och upplevelse." (K. Hallberg, *Litteraturläsning, barnboken i undervisningen*, 1993, s6)

Med tanke på det stöd vi får för att arbeta på ett tematiskt sätt, i litteraturen och styrdokumentet, har vi velat genomföra våra undervisningsförsök med fokus på hur man kan jobba på ett faktaorienterat sätt med skönlitteratur. Vi valde att arbeta med sagor för att ge eleverna mer inlevelse och fler upplevelser.

Hallberg (1993) tar även upp en lista med hur läraren kan använda skönlitteratur i undervisningen.

"Barnboken ger möjlighet till

- Upplevelse, inlevelse och engagemang
- Språklig utveckling
- Personlig utveckling
- Idéer till skrivande och stöd till eget skrivande
- Att diskutera värderingar
- Jämförelse med den egna verkligheten
- Att skapa motbilder till masskulturen." (s. 7)

Vi tänkte använda dessa punkter som indelningsgrund när vi ska redovisa för vad teorin ytterligare har att säga om skönlitteraturen i undervisningen, eftersom vi hade dessa punkter som ledord i våra undervisningsförsök.

Vi känner att Hallberg här även skulle ha kunnat ta upp en punkt som vi känner att hon missat, och följaktligen lägger vi till den, nämligen:

- Att hitta ingångar till faktaförmedling



## 2.1a Upplevelse, inlevelse och engagemang

Vikten av att eleverna känner upplevelse, inlevelse och engagemang kan inte nog understrykas när det gäller deras lärande.

Nedanstående tankar delar vi med Hallberg (1993, s.8)

Utvecklande böcker har en inlevelsestruktur som engagerar läsaren i bokpersonligheternas öden, detta leder indirekt i sin tur till mognad hos eleven. Genom denna inlevelsestruktur kan en konkret upplevelse skapas gällande exempelvis rätt/fel och ond/god som läsaren kommer i kontakt med i texten.

Läraren kan vägleda sina elever till att möta böcker som inbjuder till inlevelse. Det är då elever känner medkänsla och få förförståelse. Deras engagemang väcks likaså deras känslor. Känslor av glädje, sorg, upprördhet och förtvivlan.

Även högläsningen är av stor vikt när det gäller att skapa upplevelse, inlevelse och engagemang.

"I lyssnandet riktar vi oss både mot någon annan och mot vår inre bild och fantasivärld. ... Lyssnandet övar eleverna i koncentration och aktiverar ett passivt ordförråd." (ibid. s.8)

I våra undervisningsförsök så har vi planerat att arbeta med dramaövningar i form av forumspel. Denna form av undervisning är både lekfull samtidigt som den behandlar allvarliga livsfrågor.

I läroplanen (Lpo94) hittar vi stöd för att arbeta med drama.

"Eleverna skall få uppleva olika uttryck för kunskaper. De skall få pröva och utveckla olika uttrycksformer och uppleva känslor och stämningar.

Drama, rytmik, dans, musicerande och skapande i bild, text och form skall vara inslag i skolans verksamhet. En harmonisk utveckling och bildningsgång omfattar möjligheter att pröva, utforska, tillägna sig och gestalta olika kunskaper och erfarenheter." (s.7)

Den tyske filosofen och dramatikern Friedrich Schiller (1759-1805) var bland de första som kom med en teori om lekens roll i människans liv. Enligt Schiller vi människor ständigt slits mellan två drifter: formdriften och den sinnliga driften. Den sinnliga driften lockar oss att bara vilja vara. Formdriften får oss att vilja skapa ordning och struktur. Det får oss att skriva ner teorier, romaner, sagor. Formdriften hänger ihop med det logiska tänkandet medan den sinnliga driften ligger nära våra instinktiva behov. Båda två är nödvändiga i våra liv. Enligt Schiller förenas formdriften och den sinnliga driften i lek. I leken blir vi hela för att där blir det formande sinnligt och det sinnliga formande. (Hägglund, 2001)

Även läroplanen stödjer Schillers tankar om lek.

"Skapande arbete och lek är väsentliga delar i det aktiva lärandet." (Lpo94, s. 5)

## 2.1b Språklig utveckling/Att hitta ingångar till faktaförmedling

Enligt Imsen (2000) så hävdade Vygotsky att det är genom och med hjälp av språket människan förser sig med förmåga att reflektera över sig själv och sina tankar. Enligt Hwang & Nilsson (1996), så menar Vygotsky att ju bättre man kan språket desto bättre kan man lösa olika problem och att kunskap formar språket.

En del av språklig utveckling sker genom samtal. Enligt pedagogen Johan Amos Comenius (1592-1671) ska man samtala med eleverna då detta hjälper dem att forma sin egen världsbild och livsfilosofi. Vidare hävdade han att elever i stället för att lära sig saker utantill, ska utveckla strukturer i sitt eget tänkande, detta bl.a. genom samtal. Han förespråkade en undervisningsform som genomsyrades av samtal – en av elevernas främsta verktyg. (Lindström, 2002)

I en värld som blir allt mer internationaliserad så tar det engelska språket en allt större plats i elevernas värld. I tv-program, datorspel, mm kommer barn i allt större utsträckning i kontakt med engelska. Detta gör, enligt Hallberg (1993), att lärarens högläsning blir en av de få gånger barn i skolåldern får möjlighet att höra svenska i sammanhängande form. Detta gäller såväl svenska som invandrade barn.

Att eleverna redovisar uppgifter som hör ihop med skönlitteratur är något positivt då läraren dels visar att man tar elevernas läsupplevelser på allvar, samt att eleven får möjlighet att visa vad han kan och vad han upplevt och tyckt. Att stå upp och öva på att prata inför klassen ökar dessutom barnens språkliga förmåga.

## 2.1c Personlig utveckling/Jämförelse med den egna verkligheten

I dagens skola måste lärare vara beredda att arbeta med livsfrågor med sina elever. För detta ska vara möjligt så måste läraren själv göra reflektioner över moraliska och etiska frågor.

Medvetenhet om hur man tacklar livets olika svårigheter kommer genom självreflektion och iakttagelser av omvärlden. Lärarens uppgift är att få eleverna att inse att de är en del av ett större sammanhang, att se samband i tillvaron som helhet och att man förstår att man inte står ensam även fast det kan kännas så. Allt detta sammantaget, är en mognadsprocess som innebär att konfronteras med och ta ställning till livsfrågorna. Detta kan eleverna få genom att läsa eller ta del av skönlitterära böcker. Dessa tankar hittar vi hos Hallberg (1993, s.112f)

Nilsson (1997) har också tankar kring personlig utveckling där han uttrycker att läsningens essens är:

”... den själsliga katarsis som den goda skönlitterära texten erbjuder. ... Den bearbetning av de lästa texterna som görs syftar främst till att förhöja upplevelsen, vilket ska ses som ett led i en långsiktig strävan att bidra till den enskilda elevens personlighetsutveckling.” (s.41)

Under vår utbildning så har vi kommit i kontakt med något som kallas för forumspel och som är utvecklat av dramapedagogen Katrin Byréus.

Forumspel är en kombination av värderingsövningar och forumteater.

Byréus i *Du har huvudrollen i ditt liv* (2003) menar att:

"I skolans värld söker man nya vägar för att utveckla eleverna socialt och emotionellt, bygga goda grupper och motverka mobbning. I dessa sammanhang uppskattas forumspel mycket av elever och pedagoger, eftersom man tar itu med livets allvar på ett lustfyllt sätt och snabbt når resultat." (s. bokpärmerna)

"I forumspel är man aldrig tvungen att visa mer av sitt inre än man har lust till. Det som förenar deltagarna är intresset för samma problemområde. Samtidigt finns friheten att bearbeta egna, upplevda utsattheter." (ibid. s. 17)

Forumspel främjar enligt oss liksom enligt Byréus den personliga utvecklingen.

## 2.1d Idéer till skrivande och stöd till eget skrivande

Genom att låta eleverna läsa mycket och sedan genomföra olika typer av skrivövningar till texten så kan man hjälpa eleverna att få inspiration i sitt eget skrivande. Man kan även hålla boksamtal enligt Chambers (1993) där eleverna får en möjlighet att reflektera över det som de har läst. Även detta hjälper eleverna att hitta uppslag i sitt skrivande. Stöd för dessa tankar kan vi hitta hos Mehlum (1995, s.20) där han skriver:

"Barn under utveckling behöver som människor och som skrivare få möta kulturen, bland annat i form av de erfarenheter och bilder av människor och liv som författarna lägger in i sina texter. ... Barn *förnimmer* men bara om läsningen och de teman som skildras angår dem, ... De identifierar sig med, fascinerar av eller tar avstånd från de motiv och teman som skildras. Men en litteratur, som erbjuder eleverna motiv och teman som de kan reflektera över och utvecklas utifrån kan också utgöra en *källa för ämnen och teman* när de skriver. ...".

Nilsson (1997) har också tankar kring detta när han skriver:

"en undervisning som knyter an till elevernas verklighet och vardagserfarenheter öppnar för situationer som stimulerar textproduktion" (s.115)

## 2.1e Att diskutera värderingar

I dagens samhälle så har de ungas olika socialisationsarenor såsom skola, familjen och kyrkan som normskapare och traditionsförmedlare försvagats. Barn tvingas att på egen hand skapa sin identitet åtskiljda från vuxenvärlden. Detta fenomen kallas enligt socionomerna gruppinslutningar, även kallade subkulturer. Dessa påverkas mycket starkare av intrycksmedierna såsom tv, film och datorprogram än av den rollbildande kontakten med vuxenvärlden. Mehlum (1995) säger om detta – att barnens behov av att bearbeta olika frågeställningar i skolan har ökat och är idag starkare än tidigare. Om ämnehjälpen som skolan ger eleverna blir mer omfattande så kan den socialiserande närkontakten också avsevärt förbättras.

Här kommer litteraturens roll in som en faktor som kan få eleverna att få fler insikter än i sin avskärmade subkultur.

## 2.1f Att skapa motbilder till masskulturen

Eleverna blir till en allt större grad utsatta för en våldsglorifiering och en cynisk människosyn, i tv-program och datorspel. Därför ska barnböckerna fungera som ett alternativ och korrektiv till denna bild.

Lärarnas högläsning blir en gemensam läsupplevelse som får en naturligt förebildlig funktion.

”Barnet förstår på ett indirekt plan när den vuxne läsaren instämmer med författarrösten. Författare och högläsare blir medfostrare. Barn kan genom att leva sig in i berättelsen och identifiera sig med en individ i texten utveckla ett ställningstagande till bokens händelser.

... Ordet och språket tvingar lyssnaren till att skapa inre bilder och egna föreställningar – vi kommer inte undan. Litteraturens människor kan bli läsarens identifikationsobjekt och förebilder”

Lärare bör enligt Hallberg låta skönlitteraturen fungera som förebild och ge positiva mönster samt vara ett aktivt på det indirekta planet.

Ovanstående tankar och citat uttrycks i Hallberg (1993, s.112ff)

”Litteraturpedagogik bygger på en holistisk syn på svenskämnet och betecknar ett medvetet förhållande till och användande av skönlitteratur. Ämnets grundelement – tala, lyssna, läsa, skriva – integreras medvetet i klassens arbete med den skönlitterära texten.” (ibid. s6)

## 3 Metod

### 3.1 Försökspersoner

Vi har valt att arbeta med elever i årskurs fyra, då vi ville att eleverna skulle vara i en ålder där de själva kan beskriva och dela med sig av sina tankar. Den berörda gruppen bestod av 31 elever.

### 3.2 Undersökningsmetod

Då vi valt det syfte och den frågeställning vi gjort, så föll det sig naturligt att välja aktionsforskning som metod för vårt arbete där vi även har utfört undervisningsförsök som är en närbesläktad gren till aktionsforskning. Detta går ut på

“... att man genomför ett projekt, t ex en förändring eller ett ingrepp av något slag, och sedan utvärderar resultatet.” (Johansson, Svedner, 2001, s.47)

Aktionsforskning är kortfattat att ”... pröva något med syftet att förändra verksamheten i önskvärd riktning.” (Karin Rönnerman (red), 2004, *Aktionsforskning i praktiken*, s.20)

Vid arbete med denna metod ska man enligt litteraturen använda följande verktyg:

- Dagboksskrivande
- Observationer
- Samtal/intervjuer

- Handledning

Observationer och samtal ökar medvetenheten om vad som sker i verksamheten.

“Action research is not a thing in itself; the term always implies a process of people interacting with one another” (McNiff, 2002a, s.15-16 *Aktionsforskning i praktiken*)

Karin Rönnerman menar att det i aktionsforskningen är lika viktigt att finna den rätta frågan som det rätta svaret.

Tillvägagångssättet när man jobbar med aktionsforskning är:

1. Definiera problemet: “något man vill öka sin förståelse kring för att kunna utveckla och förbättra.” (Rönnerman (red), 2004, s.98)
2. Kartlägga nuläget genom: observationer, intervjuer, enkätundersökningar
3. Dra slutsatser av kartläggningen
4. Slutsatsen ligger till grund för planeringen av förbättringsåtgärder

Ibland, som i vårt fall, vet man från början vilka förändringar man vill göra, då är syftet med kartläggningen enbart att skaffa underlag för en senare utvärdering av det planerade “experimentet”.

### 3.2a Observationer

En del av aktionsforskningen består av observationer. I vårt fall var det viktigt med observationer för att få information om hur läraren använder skönlitteratur/sagor i undervisningen. Detta för att på ett bra sätt kunna utvärdera vårt egna undervisningsförsök samt att se hur klassen beter sig under lektioner med ordinarie läraren.

Den typ av observation vi använde oss av var löpande protokoll, där man med egna ord beskriver vad som händer under en viss tid.

”Det väsentliga med löpande protokoll är att så detaljerat som möjligt försöka beskriva vad som händer. ...Man bör berätta utan att värdera och istället göra tolkningar i efterhand.” (Rubinstein Reich & Wesén, 1986, s.16)

Vi var under denna observation passiva, dvs. att vi gjorde oss så osynliga som möjligt, då vi kände att vi på detta sätt skulle ha minst påverkan på elevernas beteende. Detta gjorde vi under två olika tillfällen.

Vi hade även för avsikt att observera varandra, då vi höll i olika moment under undervisningsförsöken, men då vi blev så engagerade i undervisningen och kompletterade varandra, föll denna del bort.

### 3.2b Försök med tematisk undervisning

Inspirationen till våra undervisningsförsök hämtade vi från Nilssons (1997) där han beskriver ett arbetssätt som kallas tematisk undervisning. Detta kännetecknas av följande punkter:

- Olika teman integreras till en helhet.
- Olika färdigheter som att läsa och skriva övas i funktionella sammanhang.
- Det tematiska innehållet sätts i centrum

- Innehållet i undervisningen kopplas till elevernas vardagserfarenheter.
- Oberoende av traditionella läromedel

Läsning av olika typer av skönlitterära texter har en central funktion i det kunskapssökande arbetet.

Det finns enligt Nilsson tre olika typer av teman, nämligen:

- Skolämnesorienterade, t ex Afrika, djur, mm.
- Problem- och relationsorienterade, t ex mobbning, rädsla, mm.
- Estetisk eller litteraturhistorisk, t ex sagor, hösten, mm.

Vem ska då välja tema? Enligt Nilsson (1997) så går det att urskilja två motpoler. På den ena sidan, fritt tänkande, där eleven gör ett eget val, samt på den andra sidan, där läraren helt och hållet styr valet av tema. En kompromiss mellan dessa två är ett val som bygger på en demokratisk diskussion, där elever och lärare tillsammans bestämmer.

I vårt arbete valde vi det lärarstyrda tema, då vi inte visste någonting om elevernas förutsättningar och intressen, så behövde vi göra valet av tema med utgångspunkt från våra erfarenheter av tidigare möten med elever i årskurs fyra.

### **3.2c Dagboksskrivande**

Denna del valde vi att inte genomföra då vi inte ansåg att det skulle tillföra något ytterliggare till vårt arbete pga. att tiden för observationer var så kort och vi prioriterade undervisningsförsöken och intervjuerna.

### **3.2d Samtal /Handledning**

Vi bad lärarna i den klass vi utförde våra undervisningsförsök i att genomföra auskultation. Det lärarna där såg låg som grund för de samtal vi hade kring våra undervisningsförsök samt att vi samtalade om syftet med vår aktionsforskning och hur vi skulle kunna nå de mål vi hade med den. Vi fick också tips på vad vi kunde ha gjort annorlunda och det vi gjorde bra, rent didaktiskt.

### **3.2e Intervjuer**

Den form av intervju vi valde var den typ som bygger på fasta frågor som alla intervjuade lärare fick, som vi spelade in med hjälp av mp3-spelare. Denna intervjuform kallas strukturerad intervju enligt Johansson & Svedner(2001, s.24f) Beroende på vilka svar vi fick så blev följdfrågorna annorlunda och intervjuerna skiljde sig därmed från varandra. Därmed uppfyller intervjun de kriterier som ställs för en kvalitativ intervju (ibid.) Våra intervjuer blev därmed enligt oss en blandning av dessa två intervjuformer. Det svåra med en kvalitativ intervju är att ha en balans mellan fria svar och de frågor man vill ha svar på, att man ej kommer ifrån ämnet. Det finns även risk för att intervjun går åt enkäthållet om man alltför hårt håller på de frågor man vill ställa och ej lyssnar på svaren man får(ibid.).

### 3.3 Material

Som utgångspunkt till alla lektioner använde vi oss av dilemmasagor från *Regnbågens Fånge* (1988), en sagosamling från Afrika översatt och bearbetad av Janne Lundström. Vi använde oss även av cd-skivor med stämningsskapande musik, ordböcker, och Bonniers lexikon där vi hittade fakta om bl.a. Nigeria (detta pga. att sagorna vi jobbade med kom därifrån), ormen och hägern.

### 3.4 Metoder för bearbetning av insamlad information

Då den information vi fick fram inte innehåller något kvantitativt material så kommer resultaten av undersökningen presenteras i löpande text. Vissa delar av vår insamlade information är abstrakt, t ex elevernas resonemang kring dilemmasagor och andra mer konkret, t ex elevernas eget skrivna dilemmasagor. Då den kvalitativa metoden ger ett subjektivt perspektiv på undersökningen då den som utför undersökningen själv är delaktig och följaktligen påverkar resultatet.

Efterarbetet av intervjuerna gick till så att vi korrekturskrev intervjuerna varpå vi kortfattat summerade de svar som var och en av de intervjuade lärarna gav. Vid bearbetning av dessa svar valde vi "gruppering efter uppfattning" (ibid. s.40).

## 4 Undervisningsförsök

Vi genomförde våra undervisningsförsök i en F-9 skola i en kranskommun till Stockholm. Skolans elever är nästan uteslutande av svensk bakgrund. Försöken hade vi i en årskurs fyra.

### Lektion 1

Då vi ska jobba med och kring sagor så är det av stor vikt att eleverna känner till alla de ord som kan förekomma i de olika momenten under lektionerna. Vi förklarade detta för eleverna och sedan började vi med en ordlek där eleverna på ett lustfyllt sätt fick bekanta sig med följande ord:

- |                |                   |              |
|----------------|-------------------|--------------|
| •Dilemma       | •Stam (människor) | •Avverka     |
| •Ultimatum     | •Ömsa (skinn)     | •Export      |
| •Otacksam      | •Vada             | •Offentlig   |
| •Häger         | •Producera        | •Dominerande |
| •Snyltgäst     | •Ruva             | •Timmer      |
| •Kur (medicin) | •Revir            | •I praktiken |
| •Alternativ    | •Reptil           |              |

Eleverna blev indelade i grupper efter hur de satt vid borden. Varje grupp bestod av tre elever och de fick en lapp med två ord på. Sedan fick de leta upp ordets rätta betydelse i ordböcker och lexikon som fanns i klassrummet. De skulle nu skriva ned både den rätta förklaringen och hitta på två falska förklaringar till varje ord. Efter detta fick varje grupp presentera sina ord varvid de andra grupperna fick gissa på den rätta förklaringen genom att sträcka upp lappar med siffran ett, två eller tre på. Gissade de rätt fick gruppen en poäng på tavlan.

### **Elevrespons:**

Eleverna hade ingen större vana att använda ordböcker men jobbade i en positiv anda och tyckte det var väldigt roligt att det var som ett spel. En av grupperna hade lite svårt att förstå konceptet med att de skulle skriva en riktig och två påhittade förklaringar till orden de fick. Grupperna blev klara med uppgiften olika fort och det spred sig en viss rastlöshet i klassrummet då vi ej hade gett dem någon extra uppgift att göra när de var klara.

### **Analys av lektionen:**

Det som vi lyckades bra med under lektionen var att vi ledde lektionen i en positiv anda, vi gav tydliga muntliga instruktioner med bra exempel. Vi upprepade vad eleverna sa, för tydlighetens skull, och gav uppmuntrande respons på det eleverna sa.

Det som var mindre bra och som vi skulle ha gjort annorlunda var att vi inte använde tavlan tillräckligt mycket vid instruktionerna, eleverna skulle vid presentationen av orden fått gå fram till tavlan, samt att eleverna bara skulle ha tagit upp ett i stället för två ord per grupp, då hela det lektionsmomentet kändes lite långt. Hade vi använt tavlan vid instruktionsdelen till lektionen så hade det blivit tydligare för eleverna vad de skulle göra, och vi hade sannolikt inte fått lika många frågor angående detta. Vi inser även vikten av att ge extrauppgifter till dem som blir klara snabbt, så de inte stör de som fortfarande arbetar. Denna lektion var bara ett moment av det vi planerade att hinna med under lektionen. Vi fick revidera vår lektionsplanering rätt så rejält efter denna lektion.

### **Analys av metoden:**

Det vi ville visa med denna lektion är att man ej behöver traditionella böcker när det gäller att lära sig nya ord.

Även lekens betydelse är viktig för att eleverna ska känna engagemang och lust. Orden som vi använde valde vi dels för att eleverna skulle förstå de kommande lektionerna bättre men också med tanke på att många av orden är brukliga i elevernas vardagliga liv, t ex förstå nyhetssändningar och tidningsartiklar.

## **Lektion 2**

Vi repeterade orden från den första lektionen genom att skriva upp dem på tavlan och sedan med hjälp av barnen skriva den rätta förklaringen.

Sedan fortsatte vi med att presentera ordet dilemmasaga och vad som menas med en sådan. Vi tog upp att en dilemmasaga kommer ifrån Afrika och att de handlar om människor, djur, kärlek eller problem. Det är ingen vanlig saga utan den slutar med en fråga som belyser dilemmat. Den har ett speciellt mönster som ser ut så här: saga-problem-diskussion.



När detta var gjort så gick vi vidare med att fråga eleverna vad de visste om t ex invånarantal, djurliv, klimat osv., i Afrika och Nigeria och vi kompletterade med ytterligare fakta. Dilemmasagan vi skulle läsa heter *Törsten* en saga från Hausafolket i Nigeria.

### *Törsten*

*En man var ute på vandring tillsammans med sin mor, hustru och hustruns mor. De var alltså fyra till antalet. När de hade vandrat en halv dag, greps de av en sådan törst att de nära nog höll på att dö. De kom till en brunn. Men brunnen var djup och de hade varken hink eller vattensäck. Och därför var de tvungna att fundera ut ett sätt att komma åt vattnet. Hustruns mor hade ett förslag:*

*– Sänk ner mig i brunnen! Du, mor till min dotters man, håller fast i min fot! Och om jag når ner till vattnet, då fyller jag mina händer. Om jag inte når ner, då får din son hålla i din fot och sänka ner även dig i brunnen! Om jag fortfarande inte når ner till vattnet, får min dotter hålla i din sons fot! Då borde jag i alla fall kunna få tag på vatten åt oss!*

*De gjorde som hon hade sagt. Men brunnen var djup. Och till slut stod hustrun där alldeles ensam och höll i sin mans fötter. I brunnen hängde mannen. Och mannens mor. Och hustruns mor. Då hörde hustrun ett plask. Hon frågade sin man:*

*– Hörde jag rätt? Det lät som om någon föll i vattnet!*

*– Jag tror att det var din mor, som slank ur min mors händer och föll ner i vattnet! svarade han.*

*– Minsann! Sa hustrun. Hör då vad jag har att säga! Du skall släppa taget om din mors fot och låta henne drunkna tillsammans med min mor!*

*Då lovar jag att dra upp dig. Och sedan fortsätter vi vandringen tillsammans, du och jag. Men om du vägrar, då släpper jag taget om dina fötter och fortsätter ensam! Nå, vad skulle du ha gjort i mannens ställe?*

Den frågan samt tre följdfrågor som vi gjort fick leda en diskussion kring dilemmat. Frågorna var:

- Varför ställer hustrun ett sådant ultimatum till mannen?
- Hur skulle du ha gjort för att få vatten?
- Vad tror du att mannen gjorde?

### **Elevrespons:**

Eleverna kunde tillsammans komma ihåg alla orden som vi hade introducerat på den första lektionen. De var nyfikna på att få reda på vad en dilemmasaga var men visste inte så mycket om Afrika och Nigeria utan där fick vi lite mer förmedla fakta om dessa. När vi sedan läste upp dilemmasagan så satt alla elever som små ljus. De tyckte verkligen om dilemmasagan *Törsten*. I den följande diskussionen så var eleverna mycket aktiva. Vi fick det intrycket att alla som ville säga något också räckte upp handen för att få ordet. Vissa elever uttryckte också

en frustration över att det inte fanns något ”rätt” svar. Vi fick avbryta lektionen, pga. att tiden tog slut, fast än att det fanns elever som hade mer att säga i diskussionen.

### **Analys av lektionen:**

Vi kände att vi hade mer kontroll över tiden under denna lektion. Det tog sig dock i uttryck att vi stressade, speciellt under ordrepetitionen. Detta fick till följd att vi gav eleverna förklaringen på vissa ord lite för snabbt. Vi lät inte eleverna själva komma på svaren i egen takt. Annars var det en enligt oss och klassläraren en bra genomförd lektion.

### **Analys av metoden:**

Under denna lektion så knöt vi in lite so-kunskap i dilemmasagan, när vi pratade om Afrika och Nigeria. Genomgången av orden, lektionen innan, hade eleverna användning av nu, då vi inte fick några frågor på vad vissa ord betyder.

Vi menar i enighet med Chambers (1993) att man kan jämföra händelser i texten med händelser från det verkliga livet. Detta har till fördel att när man för samman dessa två världar och jämför dem, så kan man upptäcka något om en eller båda världarna. Dessa tankar tog vi till vara på under denna lektion när vi pratade om Nigeria med eleverna.

Chambers menar även att nyckeln till läsning ligger i att man samtalar om det man läst, något som man verkligen får tillfälle till när man läser dilemmasagor.

Mary Ingemansson skriver i sin licentiatavhandling (2007) att:

”Den skönlitterära läsningen har startat ett tänkande som inte hade kunnat komma igång genom läsning av läroböcker utan upplevandesubjekt och spännande händelser.” (s. 99)

Det Ingemansson här skriver stärker den bild vi redan har av att man som lärare ej behöver bygga sin undervisning kring konventionella läromedel.

## **Lektion 3**

Vi började med att dela ut lappar med två av ord på, från första lektionen. Dessa skulle eleverna, i samma grupper som tidigare, sätta in i meningar som sedan lästes upp framför klassen framme vid tavlan. Eleverna fick tio minuter på sig till detta. Sedan spelade vi upp en låt som barnen skulle associera till ett djur. De gissade mycket riktigt att djuret var ormen. Eleverna fick sedan berätta vad de visste om ormar, som följdes upp med ytterligare lite fakta om ormar från oss.

Eleverna fick nu lyssna på ytterliggare en låt där de skulle associera. De gissade även denna gången rätt, nämligen fåglar. Detta följdes av lite frågor och information om hägern.

Nu läste vi upp dilemmasaga *De otacksamma*, en saga från Hausafolket från Nigeria, där ormen och hägern förekommer.

*De otacksamma*

*En man arbetade på sin åker, när en orm kom slingrande.*

– *Du måste gömma mig! Skrek den.*

– *Jaså, sa mannen. Varför det?*

– *En hop människor jagar mig, sa ormen. De tänker slå ihjäl mig!*

– Men var ska jag gömma dig? Frågade mannen och såg sig omkring.

– Var som helst, svarade ormen. Rädda mitt liv! Det är min enda önskan!

Mannen kunde inte hitta något bra gömställe. Till slut lyfte han upp ormen till sin mun.

– Kryp ner i min mage! Sa han och gapade. Ormen kröp ner i hans mage. Och magen blev så stor att man kunde tro att mannen var en kvinna som väntade barn. Några ögonblick senare kom ormens förföljare till åkern. De var beväpnade med påkar och slog vilt omkring sig.

– Du där! Ropade de. Vi jagar en orm. Den tog den här vägen. Har du sett den?

– Nej, ljög mannen. Det har jag inte. Förföljarna fortsatte och försvann i fjärran.

– Nu är de borta, sa mannen till ormen. Nu kan du krypa fram!

– Trodde du, ja! Skrattade ormen. Jag har det bra här nere. Här tänker jag stanna och varje dag ska jag äta upp all din mat och dricka upp allt ditt öl.

Mannen visste inte vad han skulle göra. Han började gå hemåt. Men så fick han syn på en fågel. En häger var det. Han vinkade den till sig och viskade och berättade hur ormen hade lurat honom.

– Det lilla problemet ska jag ta hand om! Svarade hägern. Sätt dig ner och böj huvudet bakåt!

Mannen gjorde som hägern hade sagt. Och fågeln stack ner sin långa näbb genom hans strupe, ner i magen och högg tag i ormen. Ormen slingrade sig och gjorde motstånd. Men hägern drog ut den, dödde den och åt upp den.

– Du befriade mig från snyltgästen, sa mannen och reste sig. Men nu behöver jag medicin av något slag. Ormen kan ju ha sprutat gift i min mage.

– Då måste du gå och fånga sex vita fåglar, rådde hägern. Sedan ska du koka dem och äta upp dem! Det är den bästa kuren!

– Du är en vit fågel! Sa mannen. Jag tar dig till att börja med!

Och så kastade han sig över hägern och fångade den och slog rep om benen och vingarna och bar dem med sig hem. När mannen kom in i sitt hus, hängde han upp fågeln på väggen och berättade för sin hustru vad som hade hänt.

– Du borde skämmas! Utbrast hustrun. Hägern drog upp ormen ur din mage och räddade ditt liv. Ändå fångade du den och nu tänker du till och med äta upp den!

Så gick hon bort till hägern och skar av repen runt vingarna och benen.

Genast flaxade hägern iväg mot dörren. Men när den flög förbi kvinnan, högg den till med näbben och hackade ut en ögat på henne. Sedan försvann den.

Vem var mest otacksam? Ormen? Eller mannen? Eller hägern?

Vi fortsatte sedan att diskutera dilemmat med eleverna kring följande frågor som grund:

- Hur skulle mannen ha räddat ormen?
- Tror du hustrun ångrade att hon släppte hägern fri?

Vi avslutade lektionen med att berätta för eleverna att de skulle få börja skriva en egen dilemmasaga nästkommande lektion.

### **Eleverrespons:**

När eleverna skulle sätta in orden i meningar så kom de igång snabbt med skrivandet. Eleverna jobbade fokuserat för att hinna med uppgiften på den angivna tiden. Eleverna hade inga problem med att komma fram till tavlan för att presentera sina meningar och alla hade med något undantag satt in orden i meningar på ett helt korrekt sätt, som visade på förståelse för orden. När vi diskuterade fakta om ormen visade det sig att eleverna till och med visste mer än den fakta vi hade tagit fram. Eleverna blev väldigt engagerade i diskussionen och vi fick avbryta för att hinna med det vi planerat för lektionen. De visade varandra en stor hänsyn i diskussionen och var duktiga på att lyssna på varandra. Hägern visste de inte så mycket om men var ändå uppmärksamma och engagerade.

Efter vi läst dilemmasagan *De otacksamma* så följde än en gång en diskussion där eleverna var på "hugget" och ville delge sina tankar kring dilemmat.

### **Analys av lektionen:**

Att eleverna denna gång arbetade så fokuserat tror vi beror på att de fick en angiven tid de skulle hinna färdigt på. Att diskussionen om framför allt ormen blev så bra tror vi beror på att ormen är ett djur som fascinerar eleverna. Diskussionen om dilemmasagan var mer levande och självgående än den första diskussionen om *Törsten*. Detta tror vi har sin grund i att eleverna nu hade blivit "varma i kläderna" och visste vad en dilemmasaga är och hur diskussionen kring den går till. Ett par elever kom fram till att de inte kunde säga vem som hade rätt eller fel, något som är utmärkande för dilemmasagor. En elev påpekade också att dilemmasagorna var fiktivt skrivna, då de inte har någon anknytning till verkligheten, även det är något som är utmärkande för dilemmasagorna. Vi kan försiktigt dra den slutsatsen att dessa elever redan här förstått innebörden av dilemmasagorna.

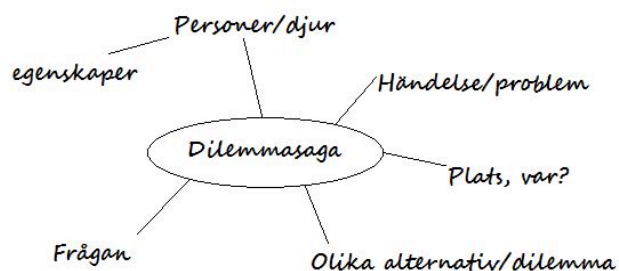
Det vi kunde bli bättre på tidsplaneringen för lektionen som helhet då ännu en gång kom i tidsnöd. Även fast vi använde tavlan vid instruktionerna denna gång så tyckte klassläraren att vi kunde bli ännu bättre på att använda tavlan och som förslag göra tankekartor på ormen och hägern.

### **Analys av metoden:**

Denna lektion är snarlik den andra lektionen. Vi fortsatte i samma anda och knöt an faktakunskap till sagan. Eleverna fick möjlighet att ytterligare stärka sin förståelse kring orden genom att sätta in dem i meningar.

## **Lektion 4**

Vi började lektionen med att muntligt och skriftligt att gå igenom hur en dilemmasaga är uppbyggd samt att på tavlan göra en mall på en tankekarta på vilka olika delar en dilemmasaga ska innehålla. Se figur 1.



Figur 1.

Eleverna skulle nu innan de börjar skriva, göra en egen tankekarta för sin egen dilemmasaga. När detta var gjort började eleverna skriva sin egen saga. Vi gick runt och hjälpte de som hade svårt att komma igång. De som ej var färdiga fick i hemläxa att skriva färdigt till nästkommande lektion. De elever som hann färdigt fick börja göra en illustration till sin dilemmasaga. Vi informerade även eleverna att de som ville skulle få läsa upp sin saga nästa lektion.

### **Eleverrespons:**

Eleverna hängde med bra på genomgången av dilemmasagorna på tavlan med hjälp av tankekartan. Detta arbetssätt har deras lärare använt sig av tidigare så eleverna var förtrogna med principen. Trots detta var det en handfull elever som hade svårt att få ihop en egen tankekarta om sin dilemmasaga. Om detta beror på att vi skulle ha kunnat vara ännu tydligare med instruktionerna kan det bara spekuleras i. Både vi och klassläraren tyckte att instruktionerna var klara och tydliga. Vissa elever hade svårt att komma upp med det mönster som är signifikativt för dilemmasagorna. När alla eleverna skrivit sina sagor så var det två elever som hade lyckats producera sagor, men ej med de kriterierna så de kan kallas dilemmasagor.

### **Analys av lektionen:**

Även fast vi läste flera dilemmasagor för eleverna så kunde vi ha varit ännu tydligare genom att tillsammans med eleverna analyserat en eller ett par av dilemmasagorna. Då hade kanske alla eleverna lyckats med att få till en dilemmasaga. Att de två nu inte fick ihop varsin dilemmasaga kan dels bero på att de inte till fullo förstått hur en dilemmasaga är uppbyggd eller hur man åstadkommer det speciella dilemma som förekommer i dilemmasagorna, där inget svar är det rätta.

Det som vi skulle ha gjort annorlunda om vi fick göra om lektionen är att vi tillsammans med eleverna hade skrivit en gemensam dilemmasaga i helklass. En annan tanke är att vi kunde ha låtit ett par elever läsa upp sina sagor som inspiration för de andra som ej var färdiga.

### **Analys av metoden:**

Under denna lektion så jobbade vi inte ämnesövergripande utan vi arbetade med svenska som ett färdighetsämne (Malmgren, 1997). Detta för att visa att man som lärare behöver variera sitt arbetssätt och inte hela tiden arbeta på ett ämnesövergripande sätt. Vi tycker att det är bäst att inte arbeta på ett visst sätt av princip utan hela tiden se till vad som är bäst för eleverna i klassen. Det bästa för eleverna är enligt oss att få möjlighet att prova på att arbeta på flera olika sätt för att kunna hitta det sätt som passar bäst för den enskilda uppgiften.

## Lektion 5

Det var fyra elever, alla flickor, som ville läsa upp sina sagor. När detta var gjort så berättade vi för eleverna och skrev på tavlan vad ett forumspel är för något och att de själva skulle få göra ett forumspel. Det eleverna fick veta var att:

Forumspel härstammar från Brasilien, där arbetarklassen blev upprörda när enligt dem, deras liv blev skildrat på ett felaktigt sätt. Publiken fick då själva komma upp på scen och byta ut en skådespelare och vara sig själv på scenen och lösa problemet ur sitt perspektiv. Spelet skall sluta när det är som värst för personen som blir illa behandlad.

Åskådarna får byta ut den person som de tillsammans med spelledaren (även kallad joker) anser blir orättvist behandlad och personer i hennes omgivning som kan hjälpa henne, men inte byta ut personen som orsakar problemet. Målet är inte att finna en perfekt lösning men att pröva olika alternativ. Ett forumspel skall helst handla om sådant som berör åskådarna/eleverna.

Vi tog även en av elevernas dilemmasaga som exempel på hur ett forumspel går till.

### *Matchen!*

*Det var en gång en tjej som heter Linda hon skulle spela en final och så skulle man få pengar om man vann. Men just den dagen när hon hade den matchen så märkte hon att hon skulle utt med sina kompisar. Om han inte gick utt med dom så ville dom inte vara hennes kompisar längre.*

*Vad skulle hon göra tycker ni?*

*Vad tycker du att kompisarna skulle göra?*

*Slut*

Vi spelade rollen av flickan och hennes kompisgäng när de sa till henne att de inte vill vara kompis med henne om hon spelar sin fotbollsmatch. Eleverna fick då pröva på att byta ut någon i den scenen. Vi gick igenom vilka i scenen som fick bytas ut.

Härnäst bad vi eleverna om förslag till vad deras egna forumspel ska handla om. Vi fick följande förslag:

- Mobbning
- Orättvist behandlad
- Tvingad att snatta
- Syskonbråk

Eleverna delades in i grupper genom att de fick varsitt nummer från 1-5 och fick ställa sig i sina grupper. De fick nu instruktioner att diskutera och komma fram till det tema som de ville att gruppens forumspel skulle handla om. Ingen av grupperna valde syskonbråk. Två grupper valde mobbning, två valde snattning och en grupp valde orättvist behandlad.

Eleverna hade tio minuter på sig att välja tema och en grupp blev under denna tid även klar med sin pjäs.

### **Elevrespons:**

Eleverna tyckte att det var mycket kul att få höra varandras sagor. De hade inga problem att efter genomgången förstå forumspelets regler och de kände sig exalterade av att de aktivt skulle få delta i forumspelet. Eleverna hade inga problem med gruppindelningen utan accepterade detta utan några protester. Alla grupper lyckades på ett snabbt sätt bli färdiga med valet av tema för sitt forumspel.

### **Analys av lektionen:**

Denna lektion var för oss en riktig wow-upplevelse då vi kände att allt gick som på räls. Klassläraren hade inte heller några tips till oss utan tyckte att det var en mycket bra lektion både didaktiskt och innehållsmässigt.

### **Analys av metoden:**

Under denna lektion arbetar vi med svenska både som ett färdighetsämne, då eleverna fick läsa upp sina sagor, och som ett erfarenhetspedagogiskt ämne, då de fick möjlighet att pröva på forumspel. Vi arbetade även ämnesöverskridande då vi kombinerade svenska och drama. Genom forumspelet visar vi eleverna nya vägar att kunna utvecklas socialt och emotionellt.

Användandet av forumspel knyter på ett naturligt sätt ihop arbetet med dilemmasagorna, genom elevexemplet, med elevernas egna erfarenheter av vardagliga händelser.

På detta sätt får de möjlighet att kunna bearbeta händelser som annars kanske inte skulle komma upp till ytan. Detta resonemang finner vi stöd för i Katrin Byréus bok *Du har huvudrollen i ditt liv* (2003).

## **Lektion 6**

Vi började med att repetera vad ett forumspel var och hur det går till. Sedan fick eleverna tio minuter på sig att i sina grupper göra klart pjäsen.

Varje grupp fick mellan fem och tio minuter på sig till sitt forumspel. En av oss var spelledare och valde tillsammans med eleverna ut de personerna som fick, och inte fick bytas ut i varje pjäs. Detta skedde efter det att gruppen spelat upp sin pjäs. Sedan spelades pjäsen upp på nytt och publiken fick ropa stopp när de själva ville komma in och byta ut någon av aktörerna.

Sedan fortsatte pjäsen därifrån med den personen i en roll, som denne nu fick ändra efter behag för att visa upp ett alternativt händelseförlopp. Detta alternativa händelseförlopp ska helst vara en positiv förändring av den uppvisade orättvisan. Alla grupperna fick spela upp sina pjäser och publikresponsen valde vi att begränsa till cirka tre byten per pjäs. Detta för att alla grupper skulle hinna med att spela sina pjäser.

Vi avslutade lektionen med att tacka för att vi hade fått möjlighet att arbeta med klassen och berömde eleverna för att de jobbat så duktigt, varit aktiva och gett oss oavbruten uppmärksamhet. Vi lämnade även en utvärdering till läraren, som klassen kunde göra vid ett senare tillfälle. Lektionen tog slut.

### **Elevrespons:**

Eleverna tyckte att det var jättekul att spela upp forumspelen för varandra. De elever som var publik lyssnade uppmärksam och engagerat på pjäserna och var väldigt ivriga att få möjlighet

att byta ut någon av karaktärerna i pjäsen. De blev frustrerade när vi fick hålla ner antalet förslag till lösningar av problemet i pjäsen till ett par tre stycken. Ett par elever var mer ivriga än andra att gå upp på scenen efter att ha sagt stopp, men alla som ville fick möjlighet att i alla fall en gång prova på detta.

### **Analys av lektionen:**

Byréus (2003) menar att man som lärare ska vara flexibel med forumspelets regler och inte vara så fokuserad på att lösa problemet i forumspelet utan mer tänka på det som ibland kan vara elevernas motto:

"Har man roligt och leker tillsammans uppstår mindre problem." (s. 19)

Vi kände att vi kanske inte gav eleverna tillräckligt med utrymme för att kunna leka av sig i forumspelet. Vi höll möjligtvis lite för hårt på forumspelets regler. Detta tror vi dock blir bättre ju mer träning man som forumspelsledare får.

### **Analys av metod:**

Vi jobbar utifrån ett erfarenhetspedagogiskt perspektiv. Byréus (ibid.) menar att forumspel inte i första hand handlar om varje individs personliga historia utan det är mer en hjälp att träna sin förmåga att hantera företeelser som mobbning, gruppträck och självförtryck.

## **5 Utvärdering**

För att få veta hur väl eleverna tog till sig den kunskap vi försökte förmedla under våra undervisningsförsök, sammanställde vi en utvärdering med frågor gällande ord, begrepp och sakkunskap.

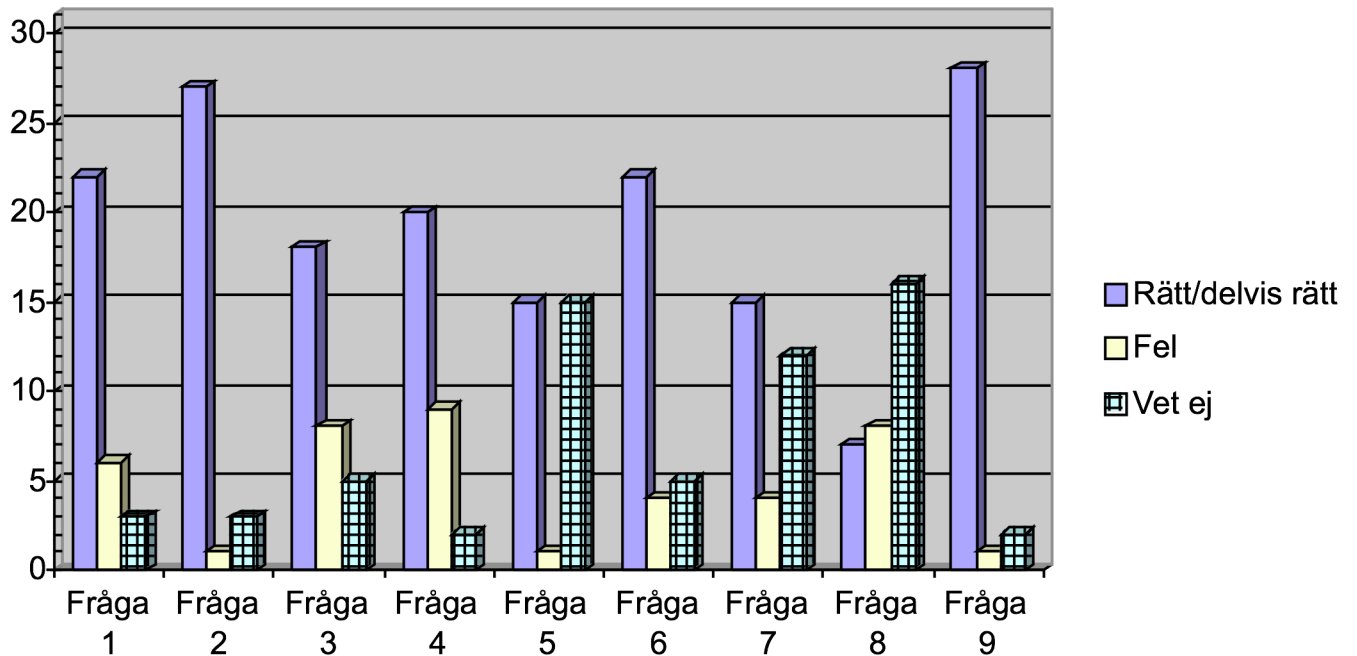
Utvärderingen hade följande frågor:

1. Kan du kort beskriva vad ordet dilemma betyder.
2. Kan du kort beskriva vad ordet alternativ betyder.
3. Varifrån kommer dilemmasagorna?
4. Hur slutar en dilemmasaga?
5. Kan du komma ihåg två saker om Nigeria.
6. Kan du komma ihåg tre saker om hägern.
7. Från vilket land kommer forumspel?
8. Från vilken kontinent kommer forumspel?
9. Vem får man inte byta ut i ett forumspel?



## 5.1 Resultat av utvärdering

Detta diagram beskriver hur svaren fördelade sig i avseende av antal rätt, delvis rätt, fel, eller vet ej.



Om man ser till det antal elever som hade svarat rätt eller delvis rätt så såg det procentuellt ut på följande sätt:

1. Kan du kort beskriva vad ordet dilemma betyder.	71 %
2. Kan du kort beskriva vad ordet alternativ betyder.	87 %
3. Varifrån kommer dilemmasagorna?	58 %
4. Hur slutar en dilemmasaga?	65 %
5. Kan du komma ihåg två saker om Nigeria.	52 %
6. Kan du komma ihåg tre saker om hägern.	71 %
7. Från vilket land kommer forumspel?	48 %
8. Från vilken kontinent kommer forumspel?	23 %
9. Vem får man inte byta ut i ett forumspel?	90 %

I genomsnitt så svarade 63 % av eleverna rätt eller delvis rätt på frågorna.

Om man ser till den enskilde eleven så fördelar sig de rätta svaren ganska jämt över klassens elever. Endast en elev svarade att den inte visste på varenda fråga. Tre elever hade rätt eller delvis rätt på alla frågor.

# 6 Intervjuer

De intervjuer vi genomförde var med fem lärare på vår undervisningsskola som undervisade som följer:

- Två klasslärare årskurs 1-3 (Lärare A och lärare B)
- En klasslärare årskurs 4 ((Lärare C), vår undersökningsklass)
- En so-lärare årskurs 6-9 (Lärare D)
- En sv/eng-lärare årskurs 6-9 (Lärare E)

Det vi ville ha fram av intervjuerna var hur lärarna arbetar med skönlitteratur i undervisningen. Vi klargjorde för våra intervjuobjekt att vi med undervisning menar undervisning i alla skolämnen, inte bara i svenska.

För att få reda på hur de arbetar med skönlitteratur så ställde vi följande frågor:

1. På vilket sätt använder du skönlitteratur/sagor i undervisningen?
2. Använder du sagor i undervisningen och i så fall hur?
3. Vad är ditt mål med skönlitteratur/sagor i undervisningen?
4. Vad kan du se för svårigheter i användandet av skönlitteratur/sagor i undervisningen?
5. Hur utvärderar du arbetet med skönlitteratur/sagor i undervisningen?
6. Användandet av skönlitteratur/sagor i undervisningen är enligt oss lägre på högstadiet än lågstadiet. Om detta nu stämmer, hur tror du att det kommer sig?

Anledningen till att vi frågade om användandet av sagor, var att vi i våra undervisningsförsök använde oss av sagor. Vi ville se om lärarnas arbete med sagor skiljde sig mot det sätt vi valde att jobba på. Att vi inte valde att fråga om de arbetade ämnesövergripande med skönlitteratur var att vi inte ville ha tillrättalagda svar, utan vi ville ha en faktisk bild av hur de verkligen arbetar.

## 6.1 Resultat av intervjuerna

För att på ett strukturerat och överskådligt sätt sammanställa resultaten så redovisar vi kortfattat de olika svar som lärarna gav samt efter det ge mer omfattande förklaring till varje svar.

### 1. På vilket sätt använder du skönlitteratur/sagor i undervisningen?

Lärare A

- Lästräning
- Högläsning
- Ämnesintegrerat
- Bokprat

Lärare B

- Lästräning
- Högläsning
- Ämnesintegrerat

Lärare C

- Tystläsning
- Högläsning
- Ämnesintegrerat
- Bokprat

Lärare D  
- Ämnesintegrerat,  
i samarbete med  
svenskläraren.

Lärare E  
- Diskussionsunderlag  
- Lästräning

- Lästräning: Enskild läsning, ljudning, gruppläsning, stafettläsning, osv.
- Högläsning: Läraren eller elev läser högt ur en bok för klassen.
- Bokprat: Läraren är samtalsledare som låter eleverna återberätta och reflektera över det de läst.
- Ämnesintegrerat: Man använder skönlitteratur som introduktion till teman, i olika ämnen t ex So, eller för att skapa en djupare förståelse i ett ämne, t ex andra världskriget.
- Diskussionsunderlag: Boken används som grund för en diskussion om t ex känslor, värderingar, osv.

## 2. Använder du sagor i undervisningen och i så fall hur?

Lärare A  
- Tema

Lärare B  
- Tema

Lärare C  
- Tema

Lärare D  
- Nej

Lärare E  
- Nej

- Tema: Läraren jobbar med olika typer av sagor, t ex folksagor, dilemmasagor, konstssagor och låter barnen förstå vad en saga är, hur den är uppbyggd, specifika ord, början och slut, osv.

## 3. Vad är ditt mål med skönlitteratur/sagor i undervisningen?

Lärare A  
- Läsare  
- Läslust  
- Ämnesintegrerat

Lärare B  
- Läslust  
- Läsare

Lärare C  
- Läslust  
- Levandegöra

Lärare D  
- Ämnesintegrerat  
- Läslust

Lärare E  
- Läsare

- Läslust: Eleverna ska känna att det är roligt och spännande att läsa. Läsningen ska vara lustbetonad.
- Läsare: Läraren vill att eleverna ska bli ”goda läsare” där läsningen blir en naturlig del av deras vardag där de inte tvekar att ta till sig skriftlig information.

- Levandegöra: Texten ska berika och göra att en större förståelse för ett ämne skapas.

#### 4. Vad kan du se för svårigheter i användandet av skönlitteratur/sagor i undervisningen?

Lärare A  
- Litteratur  
- Tidsbrist

Lärare B  
- Litteratur  
- Tidsbrist

Lärare C  
- Litteratur  
- Tidsbrist

Lärare D  
- Tidsbrist  
- Tidsbrist\*

Lärare E  
- Tidsbrist

- Litteratur: Det finns svårigheter att hitta klassuppsättningar av vissa böcker, samt att det kan vara svårt att finna en lämplig bok för ett tema och för den enskilde eleven.
- Tidsbrist: Det tar tid för eleverna att läsa en bok. Det är så mycket annat som man måste hinna med i skolan
- Tidsbrist\*: Svårigheter att hitta tid att planera med sina kollegor angående ämnesöverskridande projekt.

#### 5. Hur utvärderar du arbetet med skönlitteratur/sagor i undervisningen?

Lärare A  
- Elevutvärdering  
- Lärarutvärdering

Lärare B  
- Elevutvärdering

Lärare C  
- Elevutvärdering  
- Lärarutvärdering

Lärare D  
- \*

Lärare E  
- Elevutvärdering  
- Lärarutvärdering

- Elevutvärdering: Eleverna utvärderar arbetet genom att svara på frågor angående arbetet.
- Lärarutvärdering: Utifrån en skriven områdesplan där bl.a. mål och syfte finns med så gör läraren en utvärdering av projektet och sitt eget arbete.
- \*: Läraren samarbetade med svensklärare som skötte utvärderingen av skönlitteratordelen.

#### 6. Användandet av skönlitteratur/sagor i undervisningen är enligt oss lägre på högstadiet än lågstadiet. Om detta nu stämmer, hur tror du att det kommer sig?

Lärare A  
- Tidsbrist  
- Tidsbrist\*

Lärare B  
Inget ställningstagande

Lärare C  
- Okunskap  
- Barnligt  
- Tidsbrist

Lärare D  
- Tidsbrist\*

Lärare E  
- Tidsbrist  
- Tidsbrist\*

- Okunskap: Lärarna på de högre stadierna är utbildade i sitt ämne och har kanske inte den kunskap som krävs för att hitta bra litteratur och hur man på ett bra sätt kan använda den.
- Barnsligt: Lärarna tror att eleverna ska tycka det är barnsligt att använda t ex sagor i undervisningen.

## 6.2 Sammanfattning av intervjuerna:

De två klasslärarna i årskurs 1-3, A och B, arbetade på ett likvärdigt sätt. I årskurs ett så används skönlitteraturen nästan uteslutande som lästräning och högläsning, för att i årskurs tre användas mer ämnesintegrerat med exempelvis skönlitterära böcker till tema vikingatiden.

Lärare C, klasslärare i årskurs fyra, arbetade med skönlitteraturen dels som ett färdighetsämne i svenska, där eleverna fick läsa ”bänkbok”, klassläraren högläste, bokprat samt att hon arbetade på ett ämnesöverskridande sätt vid olika teman.

Lärare D, SO-lärare i årskurs 6-9, använde inte några hela skönlitterära texter i sin undervisning utan använde endast kortare utdrag ur böcker för att kunna belysa något moment i undervisningen. Han var i behov av samarbete med svenskläraren för att kunna integrera hela skönlitterära böcker i undervisningen. Lärare E, svensklärare i årskurs 6-9, arbetade med skönlitteratur enbart som ett färdighetsämne.

Sagor användes av klasslärarna A, B och C, men bara som i tema sagor, inte tematiskt, utan som ett färdighetsämne i svenska, där man analyserar sagornas uppbyggnad och låter eleverna bekanta sig med olika typer av sagor, samt skriva egna sagor. Både lärare D och E, använde inte sagor i undervisningen.

Alla lärare, förutom lärare D, hade som mål för skönlitteraturen i undervisningen att eleverna skulle bli goda läsare som känner läslust. Lärare C och D nämnde även som mål att skönlitteraturen skulle vara ämnesintegrerad.

Alla lärarna nämnde tidsbrist som den enskilt största anledningen till att det kan vara svårt att jobba med skönlitteratur. Tidsbristen gällde den tid det tar för eleverna att läsa en bok. Lärare E nämnde även bristen på tid för att kunna samplanera med kollegorna. Lärare A, B och C nämnde även svårigheter i att hitta litteratur i klassuppsättningar, lämpliga för teman och den enskilda eleven.

I utvärderingen av arbetet med skönlitteratur så nämnde alla, utom lärare D, att de låter eleverna göra en utvärdering på de böcker de läst. Lärare D, överlät detta till svenskläraren. Lärare A, C och E nämnde att de även utvärderar sig själva genom att till varje projekt skriva en områdesplan med utvärderingsbara mål.

På frågan med vår hypotes att det förekommer mindre ämnesöverskridande arbete med skönlitteratur på högstadiet så svarade samtliga lärare att de trodde att det berodde på tidsbrist, både för samplanering och elevernas tid att läsa skönlitterära böcker.

# 7 Diskussion

## 7.1 Metoddiskussion

Aktionsforskning som metod för att få reda på möjligheterna att använda skönlitteratur i undervisningen på ett ämnesövergripande sätt, visade sig vara ett bra sätt. Vissa delar gav bättre resultat för oss än andra.

Observationerna gav oss tillräckligt underlag för att kunna göra en bedömning av hur klassen reagerade på undervisningsförsöken i jämförelse med en ”vanlig” lektion. Nackdelen med observationen var att vi kanske ändå påverkade klassen genom vår blotta närvaro.

Undervisningsförsöken gav oss mest information gällande arbetet med skönlitteratur på ett ämnesövergripande sätt. Det var också väldigt lärorikt då vi fick möjlighet att prova på hur det är att verka som lärare samt att vi fick prova på ett för oss nytt arbetsätt, ämnesöverskridande, och detta gav oss en ovärderlig erfarenhet.

Då vi inte kände att dagboksanteckningar, som är en del av aktionsforskning, inte skulle tillföra arbetet något så valde vi helt sonika att ej utföra detta moment.

Under våra samtals- eller handledningstillfällen fick vi mycket bra respons och konkreta tips på hur vi skulle kunna förbättra vårt didaktiska framförande.

Intervjuerna tillförde mycket till vårt arbete då det gav oss en bra bild av hur lärarna på skolan arbetar med skönlitteratur. Nackdelen med intervjuerna är att vi med säkerhet inte kan veta hur mycket vi påverkar intervjuobjektens svar med frågornas utformning.

## 7.2 Resultatdiskussion

Under observationerna kunde vi se att klassen var harmonisk och välfungerande och detta gav oss den informationen att vi förmodligen även skulle ha arbetsro under våra försökslektioner.

Att klassen var så välfungerande berodde enligt oss på en mycket kompetent lärare som hade ambitionen att så mycket som möjligt arbeta på ett ämnesöverskridande sätt.

Vi tycker efter att ha slutfört alla undervisningsförsök att vi visat att det går mycket bra att arbeta med skönlitteratur på ett ämnesöverskridande sätt då det leder till engagerade elever som lär sig på ett lustfyllt sätt. Trots att vi är oerfarna som lärare så fungerade lektionerna bra och elevresponsen var på det hela taget mycket positiv samt att eleverna lärde sig det vi ville.

Vi menar att arbete med skönlitteratur på ett ämnesöverskridande sätt är en metod som erbjuder eleverna ett varierat sätt att inhämta kunskap på. Variationen av arbetsätt gör att eleverna inte spenderar så mycket tid på varje moment vilket enligt oss gör att de har lättare att upprätthålla fokus på uppgiften, bibehålla en god arbetsro i klassrummet samt att de får en bättre förståelse av sitt eget lärande. Det som vi kan se som en svårighet med att arbeta med skönlitteratur på ett ämnesöverskridande sätt är att det ställer stora krav på läraren gällande flexibilitet och ett stort kunskapspektra. Vidare måste läraren vara en läsare av skönlitteratur och då framför allt av barn och ungdomslitteratur. Annars blir det mycket svårt för läraren att hitta bra skönlitteratur som kan passa in i tematiskt arbete om bl.a. rädsla, världsdelar etc.

Om man jobbar tematiskt enligt Nilsson (1997) så måste läraren ha en väldigt bra koll på vad eleverna ska uppnå i varje årskurs eftersom detta arbetssätt saknar konventionella läromedel.

Läraren måste också ha klara och tydliga ramar för eleverna och sig själv då tematiskt arbete kan medföra risken att temat riskerar att bli för brett.

Om man som lärare känner att man vill jobba tematiskt så ska man vara medveten om dessa svårigheter och även fast vi personligen starkt rekommenderar detta arbetssätt så tror vi samtidigt att undervisningen blir som bäst när en lärare använder den undervisningsmetod som den känner mest för.

I intervjuerna med lärarna på skolan fick vi reda på att arbeta på ett ämnesöverskridande sätt inte var något nytt för lärarna på vår försöksskola. De flesta skulle dock vilja arbeta mer på det sättet än vad de gjorde. Den största anledningen till att det inte blev så var att lärarna kände tidsbrist. En tidsbrist som dels bestod i tiden det tar att genomföra och planera temat, bl.a. den tid det tar för eleverna att läsa boken. Den andra typen av tidsbrist som lärarna nämnde var att de tycker att de inte gavs tillräckligt med tid för samplanering med andra lärare och pedagoger. Att skapa förutsättningar för att det på skolan ska kunna arbetas på ett ämnesöverskridande sätt är rektors ansvar. Men även fast det är rektors ansvar så menar vi att det måste råda en samsyn och stark vilja från alla pedagoger och skolledningen för att detta i realiteten ska bli möjligt att genomföra.

Vad kunde vi då, efter intervjuerna, se för skillnader på vårt sätt att arbeta och lärarnas på vår försöksskola? Skillnaden låg i att lärarna måste se till att hinna med alla andra aspekter av läraryrket såsom, föräldrakontakt, elevernas välbefinnande, konflikthantering, planering, rättning etc., medan vi endast behövde koncentrera oss på våra undervisningsförsök. Innan vårt arbete trodde vi inte att lärarna på vår försöksskola skulle arbeta så mycket ämnesövergripande, som vi vid intervjuerna fick veta.

På vår fråga om de jobbar lika mycket med ämnesövergripande skönlitteraturundervisning på högstadiet som på låg- och mellanstadiet kan vi genom intervjuerna konstatera att de minskar på högstadiet. Anledningen till har vi redan till viss del nämnt. I Brodow & Rininslands bok *Att arbeta med skönlitteratur i skolan – praktik och teori* (2005) så kan vi läsa följande:

"Samplanering med andra svensklärare är ett måste, för man kan inte leva i ett vuxenvakuum. Att samverka över ämnesgränserna är däremot svårare. Tyvärr finns fortfarande ett visst revirtänkande ämnena emellan. Kan överbygga klyftorna och se helheten och trivs ihop eller åtminstone respekterar och lyssnar till varandra, är samverkan väl värd att pröva." (s. 231)

Här skulle vi vilja säga att det inte bara är värt att pröva utan att det borde vara skolans skyldighet att se till att så är fallet. Det är till och med fastslaget i läroplanen.

## 8 Slutord

Både forskningen och styrdokumenterna förordar ett ämnesöverskridande tematiskt undervisningssätt i skönlitteratur. Genom att arbeta på detta sätt kan man enligt oss uppfylla alla de mål som ställs i läroplanen. Därför gläder det oss att se att det på vår försöksskola finns både vilja, kompetens och intresse av att arbeta just så, vilket de också gjorde. Vår aktionsforskning kunde kanske inte uppfylla sitt syfte att förändra något grundligt på vår försöksskola, men det fungerade möjligtvis som en påminnare för lärarna om metodens möjligheter. Dock tror vi att det inte behöver se så bra ut på alla skolor i alla delar av landet på denna punkt.

Bortsett från detta tycker vi att vi uppnått syfte och frågeställningen på vårt arbete.

Detta syfte var att undersöka ett sätt av många som vi som blivande lärare kan arbeta med skönlitteratur på, genom att arbeta på ett ämnesöverskridande sätt, men också att se skillnader på vårt sätt att arbeta med det sätt på vilket lärarna på vår försöksskola arbetar.

Vi hoppas att detta arbete kan ge inspiration till lärare och blivande lärare som känner att de vill jobba tematiskt på ett ämnesövergripande sätt med sagor och skönlitteratur.



# Referenser

- Brodow, B & Rininsland, K. (2005). *Att arbeta med skönlitteratur i skolan*. Lund. Studentlitteratur
- Byréus, K. (2003). *Du har huvudrollen i ditt liv*. Stockholm. Liber
- Chambers, A. (1993). *Böcker inom oss*. Stockholm. Raben & Sjögren Bokförlag
- Hallberg, K. (1993). *Litteraturläsning, barnboken i undervisningen*. Solna. Ekelunds förlag AB.
- Hwang, P. & Nilsson, B. (1996). *Utvecklingspsykologi*. Stockholm. Natur och Kultur
- Hägglund, K. (2001). *Dramaboken*. Stockholm. Liber
- Imsen, G. (2000). *Elevers värld*. Lund. Studentlitteratur
- Ingemansson, M. (2007). *Skönlitterär läsning och historiemedvetande hos barn i mellanåldrarna*. Växjö universitet: Institutionen för humaniora. Licentiatavhandling i litteraturkunskap: alternativet Svenska med didaktisk inriktning
- Johansson, B & Svedner, P-O. (2001). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. Uppsala. Författarna och kunskapsföretaget
- Lindström, L. (2002). *Klassiker porträtt. Jan Amos Comenius, människan värld som en helhet*. Pedagogiska magasinet 1/2002.
- Lundström, J. (1986). *Regnbågens fånge*. Stockholm. En bok för alla
- Malmgren, L-G. (1996). *Svenskundervisning i grundskolan*. Lund. Studentlitteratur
- Mehlum, A. (1995). *Skrivundervisning*. Lund. Studentlitteratur

Rubenstein Reich, L. & Wesén, B. (1986). *Observera mera!*. Lund. Studentlitteratur

Rönnerman, K. (red). (2004). *Aktionsforskning i praktiken*. Lund. Studentlitteratur

Utbildningsdepartementet. (2001). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, Lpo94*. Solna

Utbildningsdepartementet. (2001). *Kursplan för svenska*. Solna

**Lärarhögskolan i Stockholm**

**Besöksadress: Konradsbergsgatan 5A**  
**Postadress: Box 34103, 100 26 Stockholm**  
**Telefon: 08-737 55 00**  
**[www.lararhogskolan.se](http://www.lararhogskolan.se)**

