

# Allt börjar med ett val

Svenska som andraspråkslärarens val av skönlitteratur inom arbete med nyanlända på introduktionsprogrammet

Rukaia Abou-Gabal

Institutionen för svenska och flerspråkighet

C-opsats

Svenska som andraspråk

Ämneslärarutbildningen inriktning 7-9 samt gymnasiet ingång engelska och svenska som andraspråk

HT18

Handledare: Maria Rydell

English title: Everything starts with a choice



**Stockholms**  
universitet

# Allt börjar med ett val

## **Svenska som andraspråkslärares val av skönlitteratur inom arbete med nyanlända på introduktionsprogrammet**

**Rukaia Abou-Gabal**

## Sammanfattning

Denna studie behandlar svenska som andraspråkslärares val av skönlitteratur inom arbete med nyanlända på introduktionsprogrammen samt hur läraren motiverar dess val av densamma. Syftet är att undersöka vilka texter och teman som lärare anger att de föredrar eller undviker vid arbete med nyanlända och varför. Studien baseras på en surveyundersökning i form av ett frågeformulär, och genom att sammanställa de författare, böcker och teman som använts mest och av flest lärare undersöks huruvida lärarnas angivna val stämmer överens med de angivna teman som föredras eller undviks eller om det förekommer en diskrepans. Resultaten visar att lärarna ser valet av skönlitteratur som en utmaning men att de i slutändan gör liknande val. Detta visar att lärare och skolor redan har olika former av böcker som de alla anser bör läsas med nyanlända och att de på så sätt kanske redan har en form av litterär kanon. Vidare visar resultaten att det finns en diskrepans mellan lärarna och deras syn på val av temat flykt. Vissa lärare anser att det är gynnsamt för eleverna att diskutera temat flykt medan andra anser att det bara leder till elevernas lidande. I slutändan använder sig dock de flesta lärarna av detta tema vilket anses vara problematiskt då det riskerar att reproducera stereotyper.

### **Nyckelord**

Svenska som andraspråk, Skönlitteratur, Språkintruktionsprogram, Nyanlända, Litteracitet

# Innehållsförteckning

<b>1.Inledning</b> .....	<b>1</b>
<b>2.Syfte och Frågeställning</b> .....	<b>1</b>
<b>3.Bakgrund:</b> .....	<b>1</b>
3.1 Centrala begrepp .....	2
3.1.1 Nyanlända.....	2
3.1.2 Introduktionsprogram .....	2
3.2 Kurs- och ämnesplaner inom SVA .....	3
3.2.1 Skönlitteratur i Lgr11 och Lgy11: .....	3
3.2.2 Kulturarv inom Lgr11 och Lgy11: .....	4
3.3 Teoretiska utgångspunkter.....	5
3.3.1 Litteracitet: .....	5
3.3.2 Kulturellt kapital och frågan om makt: .....	5
3.3.3 Sociokulturellt perspektiv .....	7
3.3.4 Skönlitteraturen inom skolan:.....	7
3.4 Tidigare forskning .....	8
<b>4.Metod</b> .....	<b>9</b>
4.1 Frågeformulär: .....	9
4.2 Urval:.....	10
4.3 Genomförande: .....	11
4.4 Databearbetning:.....	11
4.5 Etiska aspekter:.....	11
<b>5.Resultat och Analys:</b> .....	<b>12</b>
5.1 Vad styr lärarens val: .....	12
5.2 Litteraturen: .....	15
5.2.1 Sammanställning och analys av teman: .....	15
5.2.2 Sammanställning av författare:.....	18
5.2.3 Sammanställning och analys av de mest använda verken: .....	19
5.2.4 Arbetet med skönlitteratur: .....	21
5.2.5 Sammanfattning av resultat: .....	22
<b>6.Diskussion:</b> .....	<b>23</b>
<b>7.Referenser:</b> .....	<b>25</b>
<b>8.Bilagor:</b> .....	<b>27</b>
8.1 Bilaga 1, Frågeformulär: .....	27
8.2 Bilaga 2, Sammanställning av några av de mest använda verken: .....	29

# 1. Inledning

Det har funnits en ökad migration till Europa och därigenom till Sverige under de senaste åren och en stor andel av dessa är nyanlända ungdomar. Till en följd av detta har gymnasiets introduktionsprogram utökats för att kunna ta emot alla nyanlända ungdomar som är 16 år och över. Svenska som andraspråk som ämne lider olyckligtvis av brist på behöriga lärare jämfört med andra skolämnen och på gymnasienivå är det bara 18% behöriga SVA lärare (Skolverket 2014).

Många av de legitimerade lärarna har läst ämneskompetens i SVA och saknar därför kanske litteraturvetenskapliga kurser. Därtill inkluderar lärarutbildningen inom SVA inte lika mycket litteraturvetenskapliga kurser som till exempel lärarutbildningen aktualiserar inom ämnena engelska och svenska (Landmark & Wiklund 2012:5). Detta har bland annat resulterat i att flertalet lärare är osäkra på hur litteraturundervisningen bör handskas och bearbetas (Landmark & Wiklund 2012:5). Lärare borde därför kunna vända sig till styrdokumentet för information kring hur de bör välja och bearbeta skönlitteratur för att försäkra sig om att eleverna får bästa möjlighet till att uppfylla kunskapskraven.

Tyvärr inkluderas det dock inte mycket som kan fungera som vägledning till läraren, det som nämns i styrdokumentet visar bara på att eleverna behöver läsa, reflektera och bearbeta samt beskaffa sig kunskaper kring texter från olika kulturer och skrivna av olika författare (Lgr11 2018, Lgy11 2011). Denna studie avser därför att undersöka hur lärare uppper att de väljer skönlitteratur samt om det finns vissa teman som föredras eller undviks.

## 2. Syfte och Frågeställning

Syftet är att bidra med kunskap kring svenska som andraspråklärares skönlitterära val och motivering av densamma genom att undersöka vilka faktorer som påverkar valprocessen av det skönlitterära verket samt vilka skönlitterära teman som undervisas på introduktionsprogrammen.

### 2.1 Syfte:

Denna studie syftar till att undersöka hur och vilka skönlitterära verk som svenska som andraspråklärare uppper att de väljer för undervisning av nyanlända inom förberedelseklasser och introduktionsprogrammet. Vidare undersöks varför lärare föredrar eller undviker användningen av vissa teman samt hur de motiverar sina val av ovannämnda. Utifrån detta kommer det diskuteras ifall dessa val riskerar att reproducera stereotyper.

### 2.2 Frågeställning:

1. Vad styr lärarens val av skönlitteratur?
2. Vilka texter och teman uppper lärarna att de föredrar eller undviker vid undervisning av nyanlända elever?

## 3. Bakgrund:

Ämnet svenska som andraspråk även känt som SVA vänder sig till de elever som har ett annat modersmål än svenska och undervisas på skolans alla årskurser samt på bland annat Svenska för

invandrare (SFI), Komvux och Folkhögskolan. I denna studie ligger fokus på SVA-undervisning inom förberedelseklasser (FBK) samt introduktionsprogram (IM). Bakgrunden avser att först introducera centrala begrepp och teorier för studien för att sedan övergå till skönlitteraturens roll inom kurs- och ämnesplanerna och slutligen diskutera relevant tidigare forskning.

## 3.1 Centrala begrepp

### 3.1.1 Nyanlända

Nyanlända är en heterogen grupp elever som vistas i Sverige under olika villkor, förhållanden och uppehållsstatus. De har skiftande kulturer, förutsättningar, erfarenheter, skol- och livsbakgrunder samt behov.

Enligt skollagens definition är en nyanländ elev den som tidigare bott utomlands och numera är eller anses vara bosatt i Sverige. Eleven ska även ha påbörjat sin utbildning i Sverige efter skolstart det kalenderår hen fyller sju år och ska ha studerat i maximalt fyra år (Skolverket 2016:8).

Denna grupp inkluderar därför även de svenskfödda elever som levt utomlands eller inte påbörjat sin studiegång innan skolkalenderåret de har deras sjunde födelsedag (Skolverket 2016:11).

De som inte omfattas av skollagens definition av att vara nyanländ är:

- De elever som anländer till Sverige innan skolplikt inträder, såsom barn under sex år,
- De elever som studerat i mer än fyra år
- De elever som lämnat Sverige efter att ha studerat i några år och sedan återvänder under sin skolgång.

Om en elev har behov jämförbara med de nyanländas kan hen få ta del av de olika insatserna ämnade för de nyanlända även om hen inte omfattas av skollagens definition (Skolverket 2016:11).

### 3.1.2 Introduktionsprogram

Språkintröduktion (IMSPR) är ämnd till att förbereda nyanlända elever inför deras studiegång i den svenska skolan. Elever i dessa klasser är mycket olika och kommer från varierande kulturer, bakgrunder och kunskaper och kräver därför en väldigt anpassad undervisning som utgår ifrån varje elevs enskilda situation, kunskap och behov (Skolverket 2016:8). Det enda som man med säkerhet kan säga att dessa elever har gemensamt är att de saknar kunskap om det svenska språket. Detta resulterar i att eleverna är i behov av att parallellt lära sig det svenska språket och utveckla kunskaper i andra skolämnen på svenska.

Det är viktigt att eleverna bemöts med respekt och höga förväntningar, eleverna ska även få en anpassad optimalt språk- och kunskapsutvecklande undervisning (Skolverket 2013:4). Fokus och prioritering i dessa klasser ligger därför på SVA-undervisning och kursen är i sin helhet ämnd att delge de språk-, ämnes- och beteendekunskaper som eleverna behöver för att därefter klara av studiegången i Sverige (Skolverket 2016:11). Dessa klasser är utmanande för både lärare och elever, de är även väldigt krävande vilket leder till att elever och lärare måste arbeta målmedvetet och målfokuserat. Eleven börjar med att studera på FBK eller IM för att sedan integreras inom ordinarietklasserna snarast möjligt inom de ämnen som läraren anser att eleven klarar av (Skolverket 2016:11)

Introduktionsprogrammet (IM) vänder sig till elever mellan 16–20 år gamla och sker på gymnasieskolor. I dessa klasser erbjuds varje elev en skräddarsydd individuell plan som utgår från hens egna behov, svårigheter, kunskaper och mål. Den individuella studieplanen är väldigt viktig inom introduktionsprogrammen då det är den som visar utbildningsplanen då examensmål och programstruktur egentligen saknas på introduktionsprogrammet (Skolverket 2018)<sup>1</sup>. Elevens individuella studieplan innehåller fakta kring elevens olika behov, de program, kurser och ämnen som

---

<sup>1</sup> Introduktionsprogram. Skolverkets hemsida  
(<https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/introduktionsprogram>)

eleven ska läsa samt eventuella överenskommelser för att eleven ska kunna uppnå sina mål (Skolverket 2014:5).

Introduktionsprogrammet delas i fem program (Skolverket 2014:5):

- Preparandutbildning (IMPRE)
- Programinriktat individuellt val (IMPRO)
- Yrkesintroduktion (IMYRK)
- Individuellt alternativ (IMIND)
- Språkintröduktion (IMSPR)

Programmen riktar sig till olika elevgrupper och har således olika syften, gemensamt är att inga behöriga elever får gå ett introduktionsprogram. I fokus för denna studie är Språkintröduktionen (IMSPR) (Skolverket 2014:14). IMSPR vänder sig till nyanlända som ännu inte blivit godkända och behöriga till vidare studier och syftar till att ge undervisning med huvudpunkt i SVA-undervisning för att möjliggöra vidare utbildning. Programmet erbjuder även undervisning inom de grundskoleämnena som behövs för vidare studier men som eleven saknar betyg i samt olika gynnsamma insatser för kunskapsutveckling (Skolverket 2014:15).

## 3.2 Kurs- och ämnesplaner inom SVA

Introduktionsprogram har inga egna kurs- och ämnesplaner. Ur ett styrdokumentsperspektiv är själva tanken med introduktionsprogrammet att undervisningen istället utgår ifrån grundskolans läroplan och kursplaner alltså SVA inom Lgr11. Har en elev klarat kunskapskraven för årskurs 9 läser eleven utefter kraven för SVA 1 inom Lgy11. Målen och kunskapskraven inom Lgr11 alternativt Lgy11 utformas och anpassas sedan utefter varje elevs enskilda kunskaper, behov och erfarenheter.

### 3.2.1 Skönlitteratur i Lgr11 och Lgy11:

#### Inom Lgr11:

Undervisningens syfte är bland annat att främja inläring, stimulera intresse för läsning, skapa möjlighet för utveckling av kunskaper samt utveckling av förmågan att bearbeta texter både självständigt och i grupp (Skolverket 2018:269). Syftet med undervisningen är även att eleverna ska ”möta samt få kunskaper om skönlitteratur från olika tider och skilda delar av världen. Undervisningen ska också bidra till att eleverna utvecklar kunskaper om olika former av sakprosa” (Skolverket 2018:269).

#### Punkter kring skönlitteratur inom det centrala innehållet:

- Lässtrategier för att förstå, tolka och analysera texter från olika medier. Att urskilja texters budskap, tema och motiv samt deras syften, avsändare och sammanhang.
- Skönlitteratur, lyrik, dramatik, sagor och myter från olika tider och skilda delar av världen. Skönlitteratur som belyser människors villkor och identitets- och livsfrågor.
- Språkliga drag, uppbyggnad och berättarperspektiv i skönlitteratur. Parallellhandling, tillbakablickar, miljö- och personbeskrivningar, inre och yttre dialoger.
- Några skönlitterära genrer och hur de stilistiskt och innehållsligt skiljer sig ifrån varandra.
- Några skönlitterära betydelsefulla författare och deras verk samt de historiska och kulturella sammanhang som verken har tillkommit i. (Skolverket 2018:273–274)

#### Kunskapskraven för årskurs 9:

Eleven kan läsa skönlitteratur och sakprosatexter med flyt genom att, på ett i huvudsak fungerande sätt, välja och använda lässtrategier utifrån olika texters särdrag. Genom att göra enkla sammanfattningar av olika texters innehåll och kommentera centrala delar med viss koppling till tidsaspekter och orsakssamband visar eleven grundläggande läsförståelse. Dessutom kan eleven,

utifrån egna erfarenheter och referensramar samt olika livsfrågor och omvärldsfrågor, tolka och föra enkla och till viss del underbyggda resonemang om tydligt framträdande budskap i olika verk. Eleven för också enkla resonemang om verket med kopplingar till dess upphovsman och drar då till viss del underbyggda slutsatser om samband mellan verk och upphovsman. (Skolverket 2018:278)

## Inom Lgy11:

Skönlitteraturen spelar en stor roll i undervisningen och nämns därför redan i de övergripande målen, eleverna bör kunna ”söka sig till saklitteratur, skönlitteratur och övrigt kulturutbud som en källa till kunskap, självinsikt och glädje” (Skolverket 2011:9). Skönlitteraturen ska agera som ett verktyg som ger elever insikter om andras värderingar, kunskaper, erfarenheter och föreställningar (Skolverket 2011:182). Eleven ska även få ”inblick i olika kulturer, allmänmänskliga teman och svenska referensramar” genom läsningen av och samtalen kring skönlitteratur ”författad av såväl kvinnor som män” (Skolverket 2011:184)

### Ämnets syfte:

I undervisningen ska eleverna få rikligt med tillfällen att möta, producera och analysera muntligt och skriftligt språk. Skönlitteratur, texter av olika slag, film och andra medier ska användas som källa till insikter om andras erfarenheter, tankar och föreställningsvärldar, och för att ge eleverna en möjlighet att utveckla ett varierat och nyanserat språk. Innehållet ska väljas så att elevernas tidigare erfarenheter och kunskaper tas till vara. (Skolverket 2011:182)

I SVÄ ämnets förutsättningar för elevutveckling där elever ska utveckla förmågan att läsa och reflektera över skönlitteratur i skilda former och från olika delar av världen” (Skolverket 2011:182). Elever ska även få möjligheten att läsa, bearbeta och samtala kring skönlitteratur från olika författare, tidsperioder, kulturer och teman (Skolverket 2011:184). En del av kunskapskraven för SVÄ är att eleverna ska kunna återberätta och redogöra för det skönlitterära innehållet samt deras idéer kring detta (Skolverket 2011:184)

### 3.2.2 Kulturarv inom Lgr11 och Lgy11:

Skolan är i grund och botten en kulturell och social mötesplats vilket gör det skolans uppdrag att förmedla de värden som är viktiga för samhället den befinner sig i. Kulturarvet tas därför med som en del av skolans värdegrund inom Lgr11 så väl som Lgy11. Skolverket menar att belysningen av kulturarvet avser att främja elevernas identitetsutveckling samt elevernas förståelse för andra människor och deras villkor och värderingar. Inom både Lgr11 och Lgy11 nämns vikten av att utveckla ett kulturarv hos eleverna och att överföra det från generation till generation. Studien kommer därför undersöka huruvida lärarens val av skönlitteratur representerar ett svenskt kulturarv.

## Inom Lgr11:

Skolans uppdrag är att främja lärande där individen stimuleras att inhämta och utveckla kunskaper och värden [...] Utbildning och fostran är i djupare mening en fråga om att överföra och utveckla ett kulturarv – värden, traditioner, språk, kunskaper – från en generation till nästa [...] Medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet ger en trygg identitet som är viktig att utveckla tillsammans med förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar (Skolverket 2018:5,8).

Vidare står det tydligt att kulturarvet avser Sverige, Norden och Västvärlden då ett av grundskolans övergripande kunskapskrav för dess elever är att få ”kunskaper om och insikt i det svenska, nordiska och västerländska kulturarvet samt fått grundläggande kunskaper om de nordiska språken” (Skolverket 2018:12)

## Inom Lgy11:

I gymnasieskolans värdegrund och uppgift beskrivs det hur undervisningen bör främja elevens utveckling av hans egna unika identitet, de påtalar även att kulturarvet kan vara en bidragande faktor.

Förtrogenhet med Sveriges kultur och historia samt det svenska språket ska befästas genom undervisningen i många av skolans ämnen. En trygg identitet och medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet stärker förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingsgrunder. Skolan ska bidra till att elever får en identitet som kan relateras till inte bara det specifikt svenska utan också det nordiska, det europeiska och ytterst det globala. (Skolverket 2011:5)

Även här binds kulturarvet till Sverige, Norden och Europa. I de övergripande målen står det tydligt att eleverna förväntas utveckla och öka deras kunskaper och insikter kring de centrala delarna av ”det svenska, nordiska och västerländska kulturarvet” (Skolverket 2011:10). Sammantaget framhävs kulturarvet som en viktig del av den skönlitterära undervisningen vilken i sig spelar en stor roll i styrdokumentet.

## **3.3 Teoretiska utgångspunkter**

### **3.3.1 Litteracitet:**

Litteracitet är ett begrepp som tidigare var begränsat till läs- och skrivförmågor och dess utveckling men senare vidgats till att inkludera alla sociala och kulturella praktiker som den befinner sig i (Janks 2010). Litteraciteten finns därför i allas kulturer och sociala kontexter även om den varierar beroende på plats och kultur (Janks 2010). Litteraciteten binder alltså samman ord och texter till den sociala och kulturella kontext som den befinner sig i, att läsa och förstå ord och texter kan därför inte separeras från att läsa och förstå världen (Janks 2010). Den kritiska litteraciteten utgår alltså från ett kritiskt förhållningssätt gentemot den rådande diskursen kring läs- och skriftfärdigheter och menar på att det är viktigt att reflektera kring allt som omsluter läsning och skrift.

Skolan ska främja en undervisning som tar vara på elevers tidigare kunskaper, erfarenheter samt deras identiteter och språkliga, sociala och kulturella färdigheter (Cummins 2001). Att respektera och värdesätta elevens befintliga kulturella- och språkliga färdigheter möjliggör för eleven att uttrycka sina tankar och övertygelser utan att känna sig utsatt eller att hans kunskaper och intellekt förlöjligas (Cummins 2001). I enlighet med detta påverkar elevers tidigare kunskaper och erfarenheter även upptag och tolkning av ny information, detta har en specifik påverkan på bearbetningen av de texter som läses. Detta är av extra vikt i bemötande av nyanlända då de ofta inte vill eller kan återgå till deras kulturer men saknar de färdigheter som tillåter ett fullt deltagande i den nya kulturen de flyttat till (Cummins 2001). Nyanlända elever behöver därför interagera med andra individer från den nya kulturen i en positiv miljö som reflekterar över deras självkänsla och identitet (Cummins 2001). Vilket beskrivs i en modell som avser att möjliggöra kognitivt engagemang och en positiv bekräftelse av individens självkänsla (Cummins 2001).

### **3.3.2 Kulturellt kapital och frågan om makt:**

Skolan är en spegelbild av de sociala och traditionella normer och värderingar som finns i samhället. Skolan har därför en stor roll i formningen av elevens idéer, värderingar och identitet. Enligt Bourdieu är det symboliska kapitalet ”det som av sociala grupper igenkännes som värdefullt och tillerkännes värde” (Bourdieu 1970 i Broady 1991:169). Det symboliska kapitalet visar således på att vissa arbeten, ageranden, förhållanden och färdigheter anses vara mer aktningvärda än andra då de av majoriteten erhållit tilltro och värde (ibid:169). Det symboliska värdet avser sålunda gruppens eller individens färdighet i relation till mottagarens värdesättning av sagda färdighet (ibid:170).

I följd av detta är det kulturella kapitalet ett av de symboliska kapitalen, vilket leder till att de olika sociala grupperna kan kontrollera de kulturella kapitalen genom att bland annat behärska deras tillämpning (ibid:169). Enligt Broady har individen ett rikt kulturellt kapital om hen är välinformerad, något som flera faktorer kan bidra till (ibid:169).

Skönlitteraturen är en viktig källa för kunskap och förståelse för andra människor, länder och kulturer, det finns dock en risk av att ”reproducera existerande maktförhållanden mellan majoritets- och minoritetsgrupper, genom att majoritetens kultur bekräftas som oproblematiserad norm” (Andersson & Druker 2017:11). I sådana fall skulle all mångkulturell barn- och ungdomslitteratur anses vara skriven av och handla om ”Den Andre”, den som avviker från normen (Andersson & Druker 2017:11)



Att använda sig av en mångkulturell litteratur i sitt klassrum ska handla om att synliggöra den existerande mångfald som ”skymms av homogeniserande föreställningar om exempelvis nationer” (Andersson & Druker 2017:73).

Enligt Andersson och Druker (2017) är det viktigt lärare inte homogeniserar sina elever under litteratursamtal, de kanske delar på en och samma resa men deras erfarenheter är olika. De är alla nyanlända och kanske flera av dem kommer från samma land, dock betyder detta inte att de är en homogen grupp. Syriska flyktingar ”är aldrig bara flyktinginvandrare” de tillhör bland annat olika religioner, folkgrupper och kön. (Andersson & Druker 2017:73).

Viktigt är dock att särskilja mellan kultur och kulturellt kapital, i Bourdieus mening är kulturen intimt bunden till samhällets makthierarkier, alltså åsyftas den dominerade kulturen som både skola, sociala fält och arbetsplatser ligger vikt på och legitimerar (ibid:3).

Med Bourdieus teori om kulturellt kapital som bakgrund kan skönlitteraturens dominans och ickedominans diskuteras. När stora grupperingar värdesätter vissa symboliska kapital högre än andra kan det kulturella kapitalet uppfånga de dominansförhållanden som är befintliga i samhället (Broady 1991:169). Vissa verk har en större dominans i den svenska kulturen och anses därför vara mer högt värdesatta i den sociala och kulturella kontexten. Exempel på höglitteratur är olika klassiska verk och författare såsom Illiaden, Romeo och Julia och Hamlet men även Ett öga rött, Ronja rövardotter och Ondskan (Persson 2007). Medan låglitteratur anses vara den litteratur som har en mindre dominans i den sociala och kulturella kontexten såsom ”kärleksromaner och tantsnusk”, serietidningar, lättlästa böcker eller böcker skrivna för yngre åldrar. Vad som anses vara höglitteratur och låglitteratur växlar bland annat beroende på tid och plats. Generellt brukar höglitteraturen bygga på den litteratur som en liten kulturell elit läser medan den litteratur som många läser så kallad ”populärlitteratur” inte alls har samma status. Men i den flerspråkig och mångkulturella kontexten skapas också ett värde och en hierarki av att läsa och ha kunskap om sådant som anses vara en del av det svenska kulturarvet och som i vissa fall många har läst såsom Astrid Lindgren. Denna typ av litteratur får då ett symboliskt värde på en marknad där svenska värderingar värderas högt.

Elever med högt värdesatta kulturella kapital har bättre förutsättningar för framtiden då de har en större chans att bemöta och bedöma de möjligheter som tilldelas dem (Broady 1991:126). Det är således viktigt för elever att påträffa den så kallade höglitteraturen för att tillhandahålla bättre framtida förutsättningar. Dock är det lika viktigt att påträffa låglitteratur för att möjliggöra att den en dag kan anses vara höglitteratur samt för att väcka läslust då dessa verk ofta är skrivna för allmänheten.

Skönlitteraturen började klassas som ”höglitteratur” och ”lågglitteratur” i slutet av 1800-talet, verk som ansågs skrivna till olika åldrar och genus blev klassade i höglitteratur medan verk som avsåg flickor i en viss ålder ansågs vara låglitteratur (Boglund & Nordenstam 2016:12). Ungdomslitteraturen hade under en lång period ett lågt status och läsning av ungdomslitteratur ansågs vara underordnad vuxenlitteraturen, det är den i och för sig fortfarande dock blev den mer accepterad sedan de nya kursplanerna på 1970-talet (ibid:12).

Många debatter har framkommit kring att inskaffa en litterär kanon ”nationell litteratur” såsom många andra länder gjort, bland vilka det går att finna Sveriges grannländer. Den litterära kanon ska inkludera en lista verk och författare som alla elever bör ha läst innan deras studiegång är avslutad. Bland annat är vuxnas bekymmer över att eleverna kanske får ta del av ”skräplitteratur” och istället går miste om den värdefulla litteraturen som alla anses bör ha läst är en av de olika anledningarna till den återkommande debatten kring litterär kanon (Chambers 2011:198). Den litterära kanon kommer att innehålla olika högt värdesatta verk, alltså kommer den att inkludera ”höglitteratur”.

Vad som anses vara höglitteratur och låglitteratur växlar genom åren då de är styrda av människornas värdeomdömen och uppfattningar, vilket människan tenderar att byta och utveckla (Eagleton 1996). Detta leder till den stora debatten kring litterär kanon, enligt Eagleton (1996:10) den litterära kanon och högt värdesatta nationella litteraturen bara en konstruktion som formats av vissa personer under en viss period för specifika syften. Detta betyder att det inte är listan av litteratur i sig som är värdesatt och traditionellt utan värdet gavs till dessa verk utefter ett visst behov och syfte som fanns under en viss tidsperiod (Eagleton 1996:10). Med detta menas att de verk som i dagsläget kan anses vara värda att inkluderas i en litterär kanon kanske inte är lika värdesatta i ett framtida sekel då behoven och värderingarna ändrats.

### 3.3.3 Sociokulturellt perspektiv

Olika perspektiv tillåter olika tolkningar och uppfattningar av verkligheten. Var och en av dessa perspektiv har sedan dess fokusområde. Inom det sociokulturella perspektivet ligger fokus på personens utveckling av språk, språkfärdigheter och lärande, här anses språkutvecklingen och kognitivutvecklingen ha ett samband (Säljö 2014). Stor vikt ligger därför på språkutveckling då det påverkar individens psykiska-, mentala- och sociala utveckling. Enligt denna teori är lärandet situerat, medierat och i ständig utveckling då varje individ tolkar sin omgivning utifrån hens egna kunskaper, erfarenheter, situation och omständigheter (Vygotiskij 2001).

Denna teori bygger på att inläring sker när man använder språk i olika kontexter, därför är samspel, diskussioner och samtal viktiga för utveckling och lärande. Individerna lär sig genom den sociala process som tar plats i de kulturella kontexter som uppstår under direkta eller indirekta dialoger med hens omvärld (Säljö 2014:298). Individens koppling till omvärlden påverkas av de erfarenheter som hen får ifrån den enskilda kontexten. Det sociokulturella perspektivet anser att individen riskerar att vara utan kontakt med världen om hen inte tolkar den. För att förstå och kunna tolka omgivning behövs olika medierade verktyg. Vissa kan vara mer internationella såsom bilder eller symboler medan andra är mer nationella såsom skrivet och talat språk. Språk är utgör därför det mest essentiella medierade verktyget. Eleven är därför i behov av kommunikation med andra för att klara läroprocessen (Säljö 2014:301).

Viktigt för detta perspektiv är ”den närmaste proximala utvecklingszonen” även känt som ZPD med et menas att individen kan lära sig mer med hjälp av en mer kompetent kamrat (Vygotiskij 2001:333). Vygotiskij (2001) menar att individen med hjälp av stöttning kommer att utvecklas till att i framtiden ha den kunskap som hen inte tidigare saknade. I detta perspektiv är därför litteratur viktigt då den möjliggör samtal kring olika aspekter och teman från olika kulturer och tankesätt.

### 3.3.4 Skönlitteraturen inom skolan:

Skönlitteraturen har länge varit en stor del av språkundervisningen (Öhman 2015). Språklärare står alltid inför en svår uppgift vid val av passande skönlitterära texter, texten ska vara förstälilig med en tillgänglig men utmanade språknysansering för att gynna elevernas språkutveckling. Verket skall även innehålla olika teman som är tillräckligt intressanta för att väcka både läslust och olika diskussioner och samtal i klassen. Här kan det framhävas att samtal som tar vara på elevernas olika kunskaper, erfarenheter och synpunkter motiverar eleverna till att satsa mer på skolan än de kanske redan gör (Cummins 2001).

Skälen till att läsa skönlitteratur är ständigt föränderliga då de anpassas efter tid, plats och behov. Tidigare var det viktigt att främja tankar kring ”en nation ett språk” och därför även en litteratur, med den ökade globaliseringen har tankarna istället vänt sig till att främja olikheter, mångkulturalitet och flerspråkighet (Persson 2007:7). Läsning av skönlitteratur har länge ansetts bidra med flera fördelar och funktioner, den kan läsas för underhållning och hänförelse men den kan även läsas för kunskap och uppfattningen av alternativa verkligheter (Persson 2007). Verket kan innehålla både påhittade verkligheter och verkliga situationer som andra människor levt igenom. På detta sätt kan skönlitteraturen användas för att ge läsaren förståelse och respekt för hens egna men även dras kulturer och erfarenheter, den kan även skapa en gemenskap och därför även en gemensam kultur (Persson 2007).

Skönlitteraturen har flera roller inom språkundervisningen, det är bland annat ett enklare sätt att öka elevens ordförråd, självkänsla samt förståelse för olika kulturer, situationer och tidsperioder (Olin-Scheller 2006:234). Enligt Persson (2007:6) kan läsning av skönlitteratur vara ett hjälpmedel i rättstavning och inläring av grammatik. Litteraturen är även moraliskt uppbyggande och har därför en stor inverkan på den kulturella och sociala verkligheten i samhället (Persson 2007). Genom läsning av olika verk kan eleven ta del av andras idéer och uppfattningar och därför se verkligheten genom nya ögon vilket bidrar till ett större och bredare perspektiv på omvärlden (Persson 2007).

Läsning av skönlitteratur kan ge insikt i och förståelse för omvärlden men bara om den läses i sin helhet och inte tas ur sin kontext. Texten behöver även vara passande för dess målgrupp om läsaren ska kunna öka sin självinsikt och omvärldsförståelse (Öhman 2015). Elever kan bland annat upptäcka och förstå nya tankesätt och uttryck genom att först distansera sig från texten och sedan ha möjligheten att diskutera texten i grupp. Detta då nya tankesätt och perspektiv skapas av utbyte av erfarenheter vilka sker i samtal och diskussioner (Bommarco 2006:62–96). Det är därför viktigt att eleverna kan relatera till och knyta an litteraturen de läser och dess kontext och innebörd till deras liv, annars kan det bli svårt att hänga med (Olin-Scheller 2006).

## 3.4 Tidigare forskning

Allt börjar med ett val, det är därför viktigt att valet blir rätt och att det passar målgrupp och syfte. Verket som väljs är det som innehåller själva förutsättningarna till bearbetningen, samtalen och diskussionerna kring dess ämnen och teman. Att välja rätt verk blir därför en ytterst viktig och svår uppgift, de som utför valet utövar en form av makt (Chambers 2011:198). Det val som görs har en stor betydelse då allt som läses har en inverkan på läsaren, vare sig inverkan är den som författaren, läraren eller föräldrarna hoppades på (Chambers 2011:198). Detta lägger en stor tyngd på lärarna vid val av verk då de behöver ta hänsyn till flera aspekter, deras val påverkar även hur elevens identitet och språk utvecklas. Hur lärare väljer skönlitteratur och motiverar deras val är därför en viktig aspekt inom undervisningen och bör därför ligga i fokus.

Det finns dock tyvärr inte tillräckligt med studier kring hur lärare tänker kring och motiverar sina val av skönlitterära texter (Molloy 1996:226). Lärare föredrar att välja själva då de ofta väljer från de verk som är deras egna favoriter, verk de har bra erfarenheter av eller verk de är nyfikna på (Chambers 2011:203). Det är dock av stor vikt att lärare inte bara använder sig av den litteratur och de arbetsätt som de själva blivit inskolade in då detta kan leda till att man minskar elevens chanser till att själv reflektera över sin läsning (Chambers 2011).

Molloys (2003) doktorsavhandling kring läsning av skönlitteratur på högstadiet syftar till att studera hur lärare, studenter och litteratur möts i klassrumsmiljö samt hur studenten uppfattar lärarens mål med den skönlitterära undervisningen, samt vad en skönlitterär undervisning faktiskt innebär. I studien utgår Molloy (2003) från tre perspektiv: studieplaner, mottagningsteori och kön. Hennes studie visade att lärarna arbetar på olika sätt och att deras val därför motiveras olika. Resultaten visade bland annat på att lärare ofta föredrar att undvika tunga teman såsom död, hatbrott och självmord osv. (Molloy 2003). Molloy (2003) menar att flera lärare anser dessa teman vara illa berörande och att de därför väljer bort dem och istället föredrar användningen av de mer allmänmänskliga teman.

Molloy har skrivit mycket kring läsning i skolan och hur lärare kan använda sig av skönlitteratur vid undervisningen sina klassrum. I dagsläget innehåller många läromedel någon form av skönlitteratur vare sig det är utdrag av noveller, dikter eller romaner, Molloy påpekar dock att dessa utdrag kan associeras med läxor istället för litteraturläsning (1996:223). Enligt Molloy (2003) behöver lärare kunna inkorporera läsningen i undervisningen utan att det blir en tyngd för eleverna och påpekar därför vikten av samtal och diskussioner.

I samstämmighet framhäver Olga Dysthe (1996) att tyngden för lärande ligger i mötet mellan text och samtal, hon menar att ord och formuleringar kan kritiserar och bearbetas när de sägs i olika samtal. Dysthe (1996) påtalar vikten av att ha dialoger i klassrummet där eleven har en chans att uttrycka sig då samtal är en viktig del i språkutvecklingen. Vidare visade Bommarcos (2006) studie att en större utveckling sker endast genom en kombination av att läsa, skriva och tala om litteraturen som eleven läst, litteratursamtal och diskussioner är därför viktiga delar när det kommer till läsning.

Detta överensstämmer med Chambers (2016) uppfattning kring vikten av läsning av skönlitteratur och litteratursamtal. Enligt Chambers (2016) är läsning i grunden en social aktivitet och individen är social som mest när hen delar med sig av sina läsoplevelser, litteratursamtal är därför en viktig aspekt inom läsningen (ibid:100). Litteratursamtalen hjälper eleven veta vilket språk som bör användas och i vilket sammanhang, samt hur man samspelar och uttrycker sig i olika kontexter (ibid:101). Chambers uttrycker även vikten av att utveckla elevens ”förmåga att ifrågasätta, sammanfatta, jämföra och kritiskt granska” vilket enligt honom kan utvecklas genom litteratursamtalen (ibid:101).

Enligt Hassan Sherif (2017) saknas det forskning kring nyanlända och deras möte med den svenska skolan som utgår från deras egna beskrivning av deras uppfattning, inställning och attityd gentemot den svenska skolan och det svenska skolsystemet. Sherif (2017) menar att elevernas socioekonomiska status i hemlandet har en påverkan och betydelse för elevernas utbildningsstrategier och förhållningssätt gentemot introduktionsutbildning. Sherif (2017) avsåg med sin doktorsavhandling att bidra med ny och fördjupad kunskap inom detta område av utbildning och migration. Migrationen har ökat markant under de senaste åren och i följd även gruppen nyanlända elever sedan skolåret 2010–2011 (Sherif 2017). Tyvärr visar statliga rapporter och forskningar på att elever, som kommit till Sverige efter högstadiet, har presterat sämre jämfört med andra elever vilket gör att denna grupp blir viktig för vidare forskning (Sherif 2017). I sin avhandling fokuserar Sherif (2017) på elevernas tidigare kunskaper och hur de värdesätts inom det svenska skolsystemet. Eleverna visar på att de inte känner att den svenska skolan

tar vara på deras tidigare kunskaper och erfarenheter utan att den svenska utbildningen ligger under deras existerande kunskapsnivå. Studien visade att eleverna upplever kunskapsmässig stagnation då deras kunskaper och kulturella tillgångar inte togs i akt (Sherif 2017). Studien visade även på att denna grupp av elever är positivt inställda gällande vidare studier och att de förknippas lyckade studier med respekt och att deras framgång inom studierna är nyckeln till deras framgång i Sverige (Sharif 2017).

I sin avhandling har Jörgen Mattlar (2008) studerat fem läroböcker skrivna för språklärare mellan 1995 och 2005 i skolämnet svenska som andra språk. Läroböckernas målgrupp är ungdomar och vuxna invandrare. I avhandlingen lägger Mattlar (2008) fokus på hur det svenska samhället beskrivs och vilka värderingar såsom jämlikhet och multikulturalism presenteras i läroböckerna. Mattlar (2008) menar att det finns en ideologisk maktkamp i läroböckerna och att budskapen ger målgruppen en tydlig lägre status samtidigt som det banar väg för de befintliga ideologiska maktrelationerna. Enligt Mattlar (2008) avser dessa läroböcker att hjälpa assimilera eleverna, dock representeras invandrarna i dessa böcker som underordnade i behov av assimilering och upplysning vilket leder till att de inte kan integreras. Detta menar Mattlar är en reflektion av de dominerande värderingarna som existerar i det socialdemokratiska systemet (2008:181–182). Integrationen av invandrare i det svenska samhället bygger på de svenska och nordiska värderingar som dominerar samhället. Invandare förväntas därför anamma samhället och lägga deras bakgrunder åt sidan, på detta sätt blir integrationen invandrarans ansvar och således blir segregeringen deras ansvar (Mattlar 2008:186). Med detta menar Mattlar att läroböckerna saknar det språkliga, historiska och kulturella mångfald som präglar det svenska samhället (2008:195).

## 4. Metod

Denna studie kombinerar kvantitativa och kvalitativa data i form av enkäter som inkluderar öppna frågor. Syftet med detta tillvägagångssätt är att öka träffsäkerheten, få en fullständigare bild samt utveckla analysen genom att jämföra, bygga upp och utveckla utifrån den data som framtas från undersökningen (Denscombe 2016:225). Genom att jämföra fynden från de fasta frågorna med de öppna kontrollfrågorna ökas träffsäkerheten och därifrån kan datas giltighet säkerställas. Därutöver är frågorna utförda på ett sätt som frammanar data som kompletterar och bygger på varandra vilket möjliggör en mer fullständig bild av studieområdet (Denscombe 2016:220–221). Slutligen följer metoden en förklarande sekventiell design där de kvantitativa frågorna följs av en kvalitativ kompletteringsfråga för att ge en mer tydlig och fördjupad inblick i den kvantitativa data som frammanats (Denscombe 2016:223). Studien påbörjades med en kort och snabb pilotenkät för att se hur tillämpbar frågeformuläret egentligen är. Genom att först pröva frågeformuläret har forskaren uppmärksamats på möjliga svårigheter och missuppfattningar samt kunnat behandla och förbättra dem inför start på undersökningen (Denscombe 2016:237). Studien bygger på ett kvantitativt och kvalitativt frågeformulär som genomfördes via internet och riktades till lärare på introduktionsprogrammet.

### 4.1 Frågeformulär:

Vid utformningen av formuläret är det essentiellt att ta hänsyn till respondenternas olika förutsättningar samt motivation. Då formuläret vänder sig till lärare behöver det vara noggrant och koncist, det behöver även vara tillgängligt och inte tidskrävande. Frågeformuläret är även självadministrerat och bygger på att respondenten besvarar i hans egna takt oberoende av forskaren och utan hans direkta interaktion med respondenten (Denscombe 2016:240). Frågeformuläret innehåller därför både exempel och tydliga instruktioner vid varje fråga som stöd till respondenterna under svarsprocessen.

Frågorna är grundade i studiens syfte och frågeställning och eftersom studien avser att framskaffa både kvantitativa men även kvalitativa data har frågorna anpassats efter detta syfte. Frågeformuläret innehåller därför flera öppna frågor, fördelen med detta är att de ger respondenten tillräckligt med utrymme till att formulera sig med egna ord. Valet att utföra undersökningen i form av ett frågeformulär baseras på behovet av inte bara de kvalitativa data, vilket intervjuer skulle kunna framskaffa, utan även

kvantitativa data vilket frågeformuläret gjorde mer tillgängligt. Med detta tillvägagångssätt är det enklare samt snabbare att nå ut till fler lärare under en kortare tidsperiod.

Frågeformuläret är konstruerat till att vara lättförståeligt och enkelt att besvara och innehöll därför enkla, konkreta och direkta frågor. Vissa frågor har använts för att framskaffa information samtidigt som de fungerar som kontrollfrågor för att kunna tillförsäkra att svaren är tillförlitliga (Denscombe 2016:252).

Formuläret var fem sidor med runt tre frågor var, frågorna varierade mellan fasta och öppna frågor för att formuläret ska vara så lämpligt som möjligt. Genom att inkludera både fasta och öppna frågor har respondenterna fått möjligheten att uttrycka sina synpunkter utan att frågeformuläret blir för tidskrävande. Att variera frågorna förminskar även att respondenterna känner sig frustrerade över att inte kunna ge svar som reflekterar deras synpunkter och de olika existerande förhållandena (Denscombe 2016:253). Utöver de öppna frågorna inkluderade formuläret rangordningsfrågor, kryssfrågor, alternativfrågor samt antals frågor. Detta för att framskaffa en bred samt fördjupad inblick samtidigt som det förenklar analyseringen och att dra slutsatser.

Formulering vid utformning av formuläret är en grundläggande aspekt, här är det viktigt att formuleringen är tydlig och svår att missförstå, ordval och formulering ska anpassas efter målgrupp och användning av fackuttryck och termer ska vara minimal. Frågorna ska vara så korta som möjligt och ledande frågor samt upprepning av frågor ska undvikas. Respondenterna ska även finna tillräckligt många svarsalternativ. Vid frågornas ordningsföljd i detta formulär har råd ur Denscombe (2016) följts. Frågeformuläret börjar med okomplicerade frågor och frågor som antas kunna vara känsliga kommer först i slutet för att tillförsäkra att så många respondenter som möjligt svarar. forskaren är även uppmärksam på att frågornas följd kan påverka hur respondenterna svarar, frågorna är därför grupperade och respondenten kan bara se och besvara varje gruppering för sig (Denscombe 2016:250).

I sin helhet tar det kring 10 minuter att besvara alla frågor i frågeformuläret, respondenterna har även möjligheten att vid ett senare tillfälle lägga till eller ändra på deras svar och behöver därför inte besvara hela formuläret under en sittning.

## 4.2 Urval:

Denna surveyundersökning skedde på internet, vilket gör det generellt svårare för forskaren att finna en urvalsram (Denscombe 2016:67). Då denna studie avser att studera lärarens val av skönlitteratur inom introduktionsklasser samt vad valen baseras på har en avgränsning gjorts. Studien har bara vänt sig till lärare som arbetar eller har arbetat på gymnasiet introduktionsprogram med inriktning språkintrouktion. Detta har någorlunda försvårat finandet av informanter då detta är en specifik grupp av lärare som ofta har en tung arbetsbelastning.

Urvalsprocessen inkluderar inslag av både representativt urval och explorativt urval, studien är någorlunda representativ då den inkluderar 40 respondenter med en geografisk utspridning över Sverige, den är dock mer explorativ då antalet respondenter inte är tillräckligt stort för att kunna fastställa att de flesta lärare arbetar på detta sätt. Urvalet bygger mycket på snöbollseffekten då den är en effektiv teknik som ofta används inom småskaliga forskningsprojekt och ofta i samband med kvalitativ forskning. Här växer urvalet genom att deltagare vidarebefordrar enkäten till andra närstående lärare (Denscombe 2016). Urvalet är även delvis slumpmässigt då forskaren inte hade någon påverkan över vem som i slutändan väljer att delta genom att besvara enkäten (Denscombe 2016:68).

Förhoppningen var att detta urvalssätt skulle resultera i en geografisk utspridning och deltagandet av både kvinnliga, manliga och icke-binära lärare för att kunna analysera ifall genus påverkar val av skönlitteratur eller motivering till val. Dock tydde pilotstudien på att det var för få manliga och icke-binära som besvarade för att en sådan jämförelse skulle äga rum.

Respondentgruppen består av 40 personer i varierande åldrar mellan 25–65 år som alla har arbetat på introduktionsprogrammet i minst 2 år. Av dessa 40 lärare var 36 kvinnliga, 2 manliga och 2 icke-binära, och 39 av 40 behöriga lärare. Informantgruppen innehöll 26 av 40 lärare som hade arbetat mellan 10–30 år som lärare och 16 av dessa hade arbetat i mer än 9 år på introduktionsprogrammet.

### 4.3 Genomförande:

Användningen av frågeformulär kan vara en utmaning, det är viktigt att formuläret utformas och distribueras på det sätt som frammanar en bra svarsfrekvens samt så många svar som möjligt. Det är även tillrådligt att börja med en pilotstudie för att kunna ha en någorlunda uppfattning om svarsfrekvens och uppfattad svarstid.

Sökandet för informanter gjordes via olika Facebook grupper som antingen vänder sig till svenska som andraspråkslärare generellt eller till introduktionslärare specifikt. Detta har möjliggjort en bred geografisk täckning då undersökningen inte varit begränsad till ett visst område (Denscombe 2016:36). Kontakt har även skett via mejl där enkäter har mejlats ut till lärare och rektorer vars kontaktuppgifter går att finna på de olika gymnasieskolornas hemsidor. Frågeformuläret var öppet i 20 dagar från och med utskick, flera påminnelser behövde äga rum dock var detta förväntat tack vare pilotstudien som ägt rum i tidigare skeende.

Pilotenkäten gjordes för att se hur tillämpbar frågeformuläret egentligen är. Genom att först pröva frågeformuläret har forskaren uppmärksammats på möjliga hur många deltagare som kan förväntas, vilka svårigheter och missuppfattningar som kan uppstå samt kunnat behandla och förbättra densamma inför start på undersökningen (Denscombe 2016:237).

Bland annat ansågs vissa frågor kunna uppfattas olika beroende på läsaren, detta var viktigt att kunna lösa inför undersökningen. Det är essentiellt att frågorna är enkla och tydliga för att framkalla passande svar för studieramen. Forskaren förenklade och förtydligade frågorna och gav exempel och förklaring för att försäkra sig om att de inkommande svaren var sammanhängande och inom ramen för studien.

En annan viktig faktor var svarsfrekvensen, pilotstudien visade att det inte var många som deltog, och att 90% av respondenterna var kvinnor. Det var även tydligt att de flesta svaren inkom vid utsläpp av frågeformulär och att antalet inkommande svar sedan minskade för varje dag som gått. Forskaren skickade därför ut frågeformuläret med tre veckors svarstid, flera påminnelser lades sedan ut på de olika Facebook grupper där frågeformuläret publicerades, detta för att få tillräckligt med respondenter.

### 4.4 Databearbetning:

Frågeformuläret inkluderar 15 frågor som avser att framkalla både kvalitativa och kvantitativa data. Frågorna är därför en blandning mellan fasta och öppna frågor, åtta av dessa är öppna och tillåter mer detaljerade och personliga svar. De öppna frågorna agerar som intervjufrågor där respondenten har möjligheten till att fritt uttrycka sig istället för att begränsas av svarsalternativen.

Svaren på frågeformuläret lästes igenom noggrant och jämfördes flertalet gånger innan resultat sammanställdes. Fokus log på att finna likheter, olikheter samt de olika sambanden mellan de presenterade svaren. För att på bästa sätt kunna presentera svaren har resultatet delats efter studiens frågeställningar: vad som påverkar lärarens val av skönlitteratur samt om vissa teman föredras eller undviks samt varför. En sammanställning av vissa författare och verk följer sedan efter för att ge exempel på vilka val som egentligen gjorts.

### 4.5 Etiska aspekter:

Frågeformulär är bland de forskningsmetoder som bygger på datainsamling från levande människor, forskningsetik är därför viktig för att försäkra att undersökningen inte orsakar skada (Denscombe 2016:434). Då samhällsvetenskaplig forskning kan utsätta respondenter till obehag eller risk är det viktigt att forskaren inte hänsynslöst använder sig av alla olika metoder som finns utan väljer en etiskt passande metod (ibid:438). Det finns flera etiska aspekter dock utgör fyra av dessa de etiska huvudkraven; informationskravet, konfidentialitetskravet, samtyckskravet och nyttjandekravet (ibid:438).

Det är viktigt att forskaren överväger deltagandets olika konsekvenser, det är viktigt att ta hänsyn till deltagarnas olika intressen och personliga behag och säkerhet. Forskaren behöver därför försäkra sig om att inte deltagarna lider någon personlig skada vid användning av deras information, eller att hen råkar samla in känsliga personuppgifter eftersom det skulle vara olagligt (ibid:439).

Respondenter behöver även snabbt kunna avgöra om detta formulär är något de vill besvara, det är därför viktigt att formuläret innehåller bakgrundsinformation kring forskningen som inkluderas inom till frågeformulärets introduktionstext. Bakgrundsinformationen given i detta formulär inkluderar fakta

kring forskaren, syftet med frågeformuläret och slutsvarsdatum (ibid:244). Det finns även information kring utbildningen inom vilken denna studie utförs samt forskarens kontaktuppgifter, detta ansågs viktigt att ha med för tydligheten. Det står även tydligt att deltagandet är frivilligt och att respondenten när som helst kan avsluta sitt deltagande samt att alla svar kommer att behandlas konfidentiellt (Denscombe 2016:245). I slutet på introduktionen finns det för artighetens skull en kort mening som visar tacksamhet till de respondenter som valt att delta (Bilaga 1).

Deltagandet ska alltid vara frivilligt och ingen får känna sig tvingad till att delta i en forskning, det efterfrågas därför oftast ett skriftligt samtycke för att skydda både forskare och deltagare från eventuella anklagelser (ibid:441). Det är dock inte alltid nödvändigt att få ett skriftligt samtycke (ibid:443), då detta formulär lagts ut på olika Facebook grupper och skickades till olika mejl som deltagare frivilligt vidarebefordrats har ett skriftligt samtycke inte behövs då deltagandet i sig tyder på samtycket.

I frågeformulärets introduktion (Bilaga 1) står det tydligt att deltagandet är frivilligt och att respondenten när som helst kan avsluta sitt deltagande samt att alla svar kommer att behandlas konfidentiellt (Denscombe 2016:245). I slutet på introduktionen finns det för artighetens skull en kort mening som visar tacksamhet till de respondenter som valt att delta (Bilaga 1).

Därigenom uppfylls de grundläggande forskningsetiska kraven som nämns ibland annat Denscombe (2016).

## 5.Resultat och Analys:

Inledningsvis presenteras lärarnas allmänna syn på skönlitteraturen, sedan presenteras resultaten i form av en bred analys av respondenternas svar på frågeformuläret som bygger på studiens teoretiska bakgrund. Vidare presenteras några av resultaten i en fokuserad sammanställning av författare och skönlitterära verk.

### 5.1 Vad styr lärarens val:

Respondenterna använder skönlitteraturen i mesta delen av deras undervisning.

Läsförståelse, ordinläring, grammatik, skrift och allt annat bygger på verket jag väljer – *respondent*

De använder litteraturen för att öva allt från läs och skrift till tal, diskussioner och presentationer, litteraturen är därför det som binder de olika lektionerna samman. De anser att litteraturen bland annat är viktig då den förser eleverna med olika uttryck och breddar deras ordförråd.

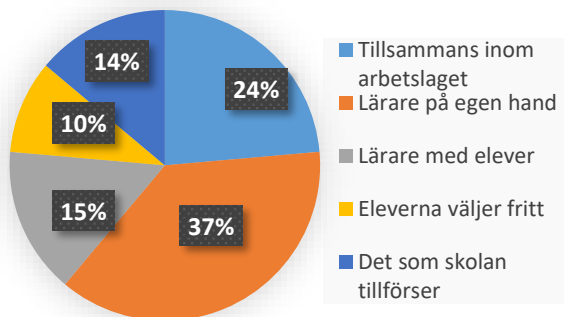
Enligt alla respondenter är valet av litteratur alltid svårt då det är flera aspekter som måste tas hänsyn till. Bland annat ska verken variera och innehålla teman som hjälper eleven reflektera över olika delar av världen (Lgr11 2018, Lgy11 2011). Verken ska även ta upp nyanserade teman såsom identitetsutveckling, kulturarv, allmänmänskliga teman (Lgr11 2018, lgy11 2011). Lärarna behöver även ta hänsyn till elevernas språkliganivå, bakgrunder, erfarenheter, kunskaper, svårigheter och personliga utveckling. Litteraturläsning var en gång i tiden mycket självklar men med dagens globalisering, teknologi och utveckling är läsningen inte längre lika självklar (Persson 2007). Lärare behöver alltid besvara frågor kring vad, hur och varför man ska läsa (Persson 2007). Enligt Persson är det inte längre enkelt att besvara sådana frågor. Vidare bidrar det bristande utbudet av litteraturkurser inom SVA ämnet till svårigheten med att välja (Landmark & Wiklund 2012:5).

Alla har påtalat vikten av att själva läsa ofta och varierat då det hjälper vid val av verk (Persson 2007). Dock har det även påpekats att detta kan påverka att valen grundas på vad läraren föredrar att läsa istället för att fokusera på vad som är mest passande för eleverna (Chambers 2011). Beroende på lärare och arbetsmiljö har läraren olika möjligheter till att få hjälp med val av litteratur.

Följande presenteras olika faktorer som påverkar lärarens val av verk, detta är av vikt för studien eftersom valen kan variera beroende på vem det är som ansvarar för dem. Väljer läraren på egen hand

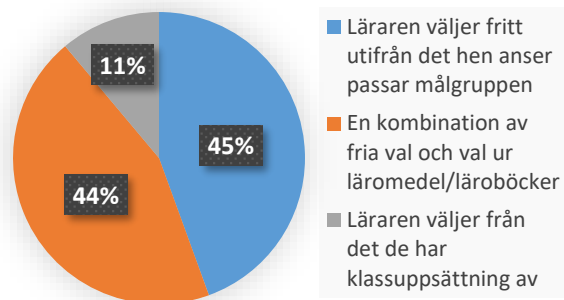
kan resultatet skilja sig från när samma lärare väljer inom hans arbetslag, då valet bland annat görs av majoriteten även om den enskilde läraren kanske inte instämmer med valet. Hur verket väljs har en påverkan på val av verk, då bland annat läroböcker ofta innehåller utdrag ur verk som passar in med skolverkets ramar. Detta kan därför vara ett enklare val för läraren, dock är valet inte helt hans egen då verket redan blivit valt av någon annan och placerats inom läroboken.

### Vem väljer det skönlitterära verket?



Figur 1 Vem väljer det skönlitterära verket?

### Hur väljs det skönlitterära verket?



Figur 2 Hur väljs det skönlitterära verket?

Figur 1 och 2 visar på att respondenterna oftast föredrar att välja verk på egenhand (37% i figur 1) och utifrån det hen anser vara passande (45% i figur 2) då detta ger dem en större frihet i valet och en större möjlighet till att verket blir mer passat till deras målgrupp. Lärarna föredrar även att välja själva då de ofta väljer från de verk som är deras egna favoriter, verk de har bra erfarenheter av eller verk de är nyfikna på (Chambers 2011:203). Lärarna finner stöd i att välja verk inom arbetslaget (24% i figur 1) då de kan diskutera deras erfarenheter av olika verk och på sätt komma fram till ett val som gynnar alla. De föredrar även att kombinera deras val mellan fritt valda verk och utdrag ur läromedel (44% i figur 2) då detta ger en större variation av genre och språknivå i det litterära urvalet. Dessa är därför de mest använda sätten till att välja skönlitteratur. Lärarna finner dock även stöd i att välja från de skönlitterära verk som skolan tillförser då skolan redan gått igenom verket och andra lärare redan anser att verket är gynnsamt. Ibland har lärarna valt att presentera några verk till eleverna som sedan i sin tur kan välja det de tycker mest om. I en av de öppna frågorna tydliggör lärarna att de anser att detta sätt är givande då eleverna är delaktiga i planeringen av deras undervisning vilket kan öka deras motivation. Att låta eleverna välja fritt och på egenhand kan vara problematiskt då eleverna kan välja de verk som anses vara enklare, eller verk de tidigare arbetat med, detta är därför det minst använda valsättet (10% i figur 1). Enligt Chambers (2011) är det viktigt att ta hänsyn till elevernas val då detta är en stark motivation till att läsa dem. Lärare bör därför inte undvika eller förbise elevernas deltagande då detta inte bara är gynnsamt för deras motivation utan även då detta hjälper dem förstå varför de läser detta verk. Chamber påpekar även att elever är mer öppna för konversationer, samspel och att lyssna på andra när de vet att deras åsikter kommer att respekteras, det är därför viktigt för läraren att visa ett genuint intresse för elevens åsikter och kunskaper vid val av verk (Chambers 2011:96).

#### 5.1.1 Vad styr valet:

Enligt majoriteten av respondenterna fanns det flertalet faktorer som påverkar och motiverar deras val av skönlitterära verk. Mest synligt och påtagligt var att de väljer verk utefter den klass de undervisar då det är dem som i slutändan kommer att läsa verket.

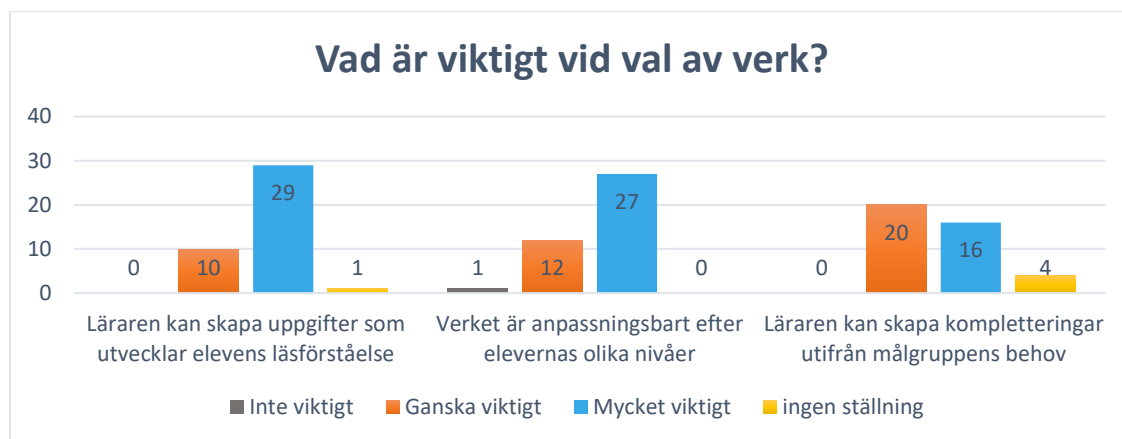
Att böckerna är tillgängliga har bra recensioner eller att man själv läst dem och har en bra uppfattning är några faktorer som påverkar mitt val, dock är den avgörande faktorn nästan alltid mina elever. -respondent



Respondenterna menade att de skulle kunna välja ett verk från klassuppsättningen som flera andra kollegor använt och som har bra recensioner utan att verket har en större framgång i undervisningen då det inte passade deras målgrupp; eleverna. De påtalar därför vikten av att inte glömma att verket måste passa just dem målgrupp som ska läsa och bearbeta den.

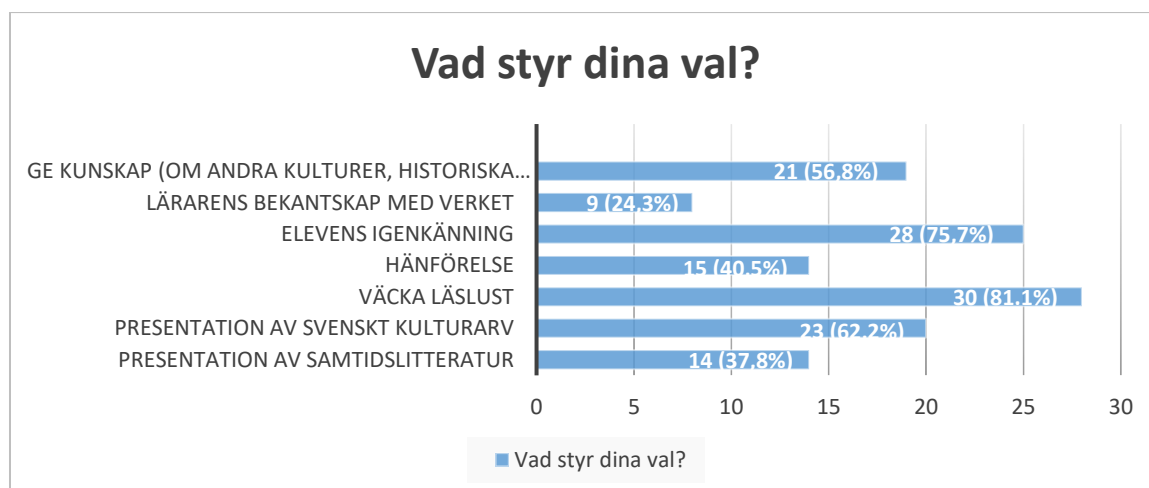
Respondenterna uttryckte även att det inte bara är ”vilka” som ska läsa utan även ”vad” de vill att eleverna ska uppnå av läsningen som är viktigt vid val av verk. Respondenterna menade att de alltid utgår ifrån verk som bidrar till goda och nyanserade diskussioner där eleven kan uttrycka sina idéer och uppfattningar fritt. Detta leder till att de ofta väljer verk som eleverna kan relatera till och som är aktuella för målgruppen.

Respondenterna har även påpekat att det finns många verk att välja mellan och att de ofta väljer verk som de eller andra kollegor tidigare använt och funnit gynnsamma. Det mest essentiella vid val av skönlitteratur är att det går att anpassa efter elevernas språkliga förmåga samt att verket kan kompletteras med olika uppgifter som formas efter elevernas behov och som utvecklar elevernas läsförmåga (figur 3).



Figur 3 Vad är viktigt vid val av verk?

Enligt Skolverket är det även viktigt att eleverna får möjlighet att möta skönlitteratur från olika kulturer, tider och författare (Lgy11 2011, Lgr11 2018). Det är dock lika viktigt att eleverna möter den skönlitteratur som överförs från generation till generation (Lgy11 2011, Lgr11 2018).



Figur 4 Vad styr lärarens val?

Frågan i figur 4 var en kryssfråga i enkäterna, respondenterna kunde därför välja att kryssa i flera svar. 30 utav 40 respondenter, alltså 81%, har valt läslust med resterande svarsalternativ då de anser att det är en viktig aspekt som bör stå i fokus. Flera av respondenterna nämnde i en uppföljande fråga att ”elever

inte längre anser läsningen vara självklar och att det därför har blivit för lite läsning” de vill därför gärna höja läslusten ”speciellt då eleverna ligger efter enligt PISA”. Lärarna anser att det är viktigt att väcka läslust hos sina elever då läsning inte längre verkar vara en självklarhet. Eleverna föredrar istället att sitta med annat och frågan ”varför ska man läsa” dyker allt oftare upp.

23 av respondenterna, alltså 62,2% har valt igenkänning, respondenterna anser att det är en säker väg att ta eleverna har alltid mycket att tillkomma med i sådana diskussioner, de läser ofta även sådana böcker flitigt. Läsaren läser gärna om sådant hen redan känner och kan relatera till, igenkänningen kan ge läsaren ett nytt perspektiv på det hen gått igenom (Boglund & Olofsson 2017). Det kan även hjälpa läsaren lära känna sig själv och sina erfarenheter på ett nytt sätt och genom ett nytt perspektiv (Boglund & Olofsson 2017).

## 5.2 Litteraturen:

I denna del kommer sammanställningarna att bidra med information kring vilka författare, titlar och teman som lärarna uppgav att de oftast använder om att tas med samt om författarnas verk mestadels faller inom ramen för svenskt kulturarv eller om de mestadels faller inom ramen för igenkänning. Syftet med dessa sammanställningar är att överensstämna verkens faktiska innehåll och teman med vad respondenterna angav att de använder i undervisningen.

### 5.2.1 Sammanställning och analys av teman:

I svar på frågorna ”Vilka teman föredras/undviks i er undervisning” uppgav respondenterna blandade svar, dock var det tydligt att majoriteten hade samma åsikter. Följande tabeller är sammanställningar av de teman som föredras (tabell 1) samt de teman som undviks (tabell 2).

Totalt uppgav respondenterna 130 verk som de har arbetat med under det senaste året. Deras val av teman kommer därför att diskuteras utifrån alla 130 för att kunna få en överblick. Forskaren har granskat förekomsten av teman i de angivna verken genom att söka efter verken på Stockholms Stadsbiblioteks hemsida och se vilka teman som anges höra till verket, detta för att kunna undersöka hur ofta de angivna teman egentligen förekommer i de valda verken.

Tabell 1 är en sammanställning av de teman som lärarna uppgav att de föredrar att använda. Denna tabell visar hur många lärare som föredrar nämnda teman samt hur många gånger temat egentligen förekommer i deras valda verk.

Tabell 1 Teman som lärare uppgav att de föredrar

Teman	Antal Lärare	förekomst i de 130 valda verken
<b>Kärlek/känslor</b>	40	105
<b>Vänskap/relationer</b>	40	110
<b>Fred</b>	40	43
<b>Framtid/drömmar/hopp</b>	16	39
<b>Flykt/invandring</b>	24	110

Tabell 1 visar att lärare ofta har funnit verk som presenterar de ämnen de vill och föredrar att använda. Temat flykt/invandring är ett väldigt intressant tema och kommer därför att diskuteras framöver i jämförelse med resultaten från tabell 2. Utöver temat flykt/invandring föredrar respondenterna att använda teman såsom fred, kärlek, känslor och relationer.

Att tala om känslor kan vara svårt för dessa elever, det är därför bra att inkorporera det i deras läsning då de kan tala mer öppet och utan att känna sig dömda för deras känslor eftersom de diskuteras utifrån boken  
– respondent

Denna respondent menar på att temat känslor kan hjälpa eleverna tala om egna känslor, att verket blir ett utlopp istället för att eleven bär runt på hans olika känslor. Respondenten använder sig då av ett tema som inte är svårt i sig utan kan vara svårt för eleverna att hantera på egenhand.

Att använda sig av ungdomsproblem skapar en gemenskap då ungdomar i allmänhet går igenom samma problem, de kan därför diskutera hur de känner, mår och upplever olika erfarenheter. Det är också en säker aspekt att diskutera i klassen då det inte väcker onda minnen – *respondent*

Andra respondenter använder sig av samma tema för att de upplever att det är enklare och säkrare. Att de genom att använda teman som dessa minskar risken av att framkalla svåra minnen. Kärlek är även ett fint och lättsamt tema men inte mindre komplicerat än andra. Med teman kärlek avses inte bara den fina och lyckliga kärleken utan även den olyckliga kärleken.

Tabell 2 är en sammanställning av de teman som lärarna uppgav att de inte föredrar att använda samt hur många gånger temat ändå har framkommit i deras valda verk.

Tabell 2 Teman som lärare uppger att de inte föredrar

Teman	Antal Lärare	förekomst i de 130 valda verken
<b>Hat/hatbrott</b>	20	57
<b>Krig/död</b>	18	78
<b>Sexualitet</b>	23	70
<b>Mobbing</b>	18	64
<b>Flykt/invandring</b>	16	110

Tabell 2 visar att lärare ofta inte vill diskutera de teman som eleverna kan ha svårigheter med att acceptera eller de teman som kan väcka dåliga minnen. Respondenterna angav flera orsaker till varför hat, krig och död kan vara svåra ämnen att diskutera:

försöker undvika krig/hat eftersom jag anser att de inte behöver bli påmind jämt, De är känslig eller inte redo än – *respondent*

Respondenterna anser alltså att dessa teman kan få en ”dålig reaktion” eller ”inte sitta rätt till” med eleverna. Flera respondenter upplever även att dessa teman skulle få en konsekvens de inte skulle kunna hantera på egen hand och att de väljer att avstå dem då de inte har tillgång till det stöd de anser att de behöver. Respondenterna vill heller inte ”öppna oläkta sår” eller öppna konversationer som eleverna inte är redo att delta i ännu.

## Analys av tabell 1 och 2:

Många lärare har valt böcker med avsikten att eleverna ska känna igen sig i dem, flera av dessa böcker innehåller teman såsom flykt, krig och invandring. I tabell 1 och 2 framkommer det dock en diskrepans mellan respondenternas åsikter gällande dessa teman och speciellt temat flykt. Respondenterna agerar olika kring val av den skönlitteratur som skildrar elevernas erfarenheter av flykt, invandring och krig. Vissa respondenter anser att flykt kan vara ett svårt tema att hantera och diskutera i klass då elever har olika uppfattningar och erfarenheter av temat. Deras erfarenheter kan vara allt från okey till väldigt svåra. Andra anser att de är en möjlighet för eleverna att få syn andra perspektiv kring deras erfarenheter.

42% av respondenterna anser att teman såsom krig och flykt kan vara svåra teman att hantera och diskutera i klass då elever har olika uppfattningar och erfarenheter av temat. Deras erfarenheter kan vara både bra och dåliga, dock har dessa erfarenheter alltid en stark påverkan på hur de upplever och tolkar ämnet och diskussionen.

Dessa lärare har angivit flera skäl till varför de väljer att avstå och undvika att arbeta med sådana teman.

Jag har valt att inte läsa "flyktböcker" som skulle kunna vara känsliga. – *respondent*

Jag föredrar inte sådana teman som kan sätta igång känslor hos elevernas som jag och eleverna kanske inte kan "ta hand om" i en klassrumssituation t.ex. krig och flykt – *respondent*

Jag vill inte starta igång något som eleven försöker bearbeta när vi inte kan ta oss igenom det tillsammans. Jag undviker ex. krig och flykt för att det kan starta en stor process hos en flykting som jag (och även eleven förstås) inte kan hantera i nuläget – *respondent*

Jag försöker undvika krig/flykt eftersom jag anser att de inte behöver bli påmindas jämt, De är känslig eller inte redo än. Det kräver även ett samarbete med skolhäsövårdsteam, vilket inte alltid är görbart.

Läraren behöver kompetensutveckling inom ämnet – *respondent*

Dessa citat visar på att respondenterna ofta väljer att avstå ”svåra” teman när de anser att de inte skulle kunna hantera diskussionen, eller att ämnet i sig inte skulle leda till produktiva diskussioner i deras klassrum. Dessa lärare tar även upp att de inte anser sig vara väl utrustade och förberedda till att diskutera alla ämnen som de vill ta upp i sina klassrum vilket hindrar dem och gränsar deras valmöjligheter. Respondenterna tar även upp att skolan saknar mycket resurser vilket leder till att flera samarbeten inte kan bli av, de påtalar speciellt vikten av att skolor med nyanlända har väl utrustade skolhäsöteam.

De andra 58% anser att det är bra att använda sig av sådana teman i klassen då eleven har något att relatera till.

Gärna något som de både kan känna igen sig i men samtidigt kunna gå in i en ny värld och få ny förståelse och empati inför någon eller något – *respondent*

Ingenkänningsbara teman för eleverna. Teman de kan relatera till – *respondent*

Läsaren läser gärna om sådant hen redan känner och kan relatera till, igenkänningen kan ge läsaren ett nytt perspektiv på det hen gått igenom. Det kan även hjälpa läsaren lära känna sig själv och sina erfarenheter på ett nytt sätt och genom ett nytt perspektiv (Boglund & Olofsson 2017). Igenkänning bygger på att läsaren kan finna skildringar av sina egna erfarenheter eller liknande, genom att läsa sådana verk kan läsaren öka sin förståelse och respekt för hens egna men även dras kulturer och erfarenheter och perspektiv (Persson 2007). Att respektera och värdesätta elevens befintliga erfarenheter bland annat genom att välja verk som hen kan relatera till möjliggör för eleven att uttrycka sina tankar och övertygelser utan att känna sig utsatt eller att hens kunskaper och intellekt förlöjligas (Cummins 2001). Här kan det även framhävas att samtal kring elevens egna erfarenheter tar vara på elevernas olika kunskaper, erfarenheter och synpunkter vilket motiverar eleven till att satsa mer på skolan än de kanske redan gör (Cummins 2001).

Att läsa olika verk kring deras egna erfarenheter vare sig de är flykt, invandring, krig eller annat kan hjälpa eleverna sätta ord på deras upplevelser, det kan även hjälpa dem uttrycka känslor och kunskaper utan att känna sig utsatta. Respondenterna påpekade att de föredrar att använda sig av de verk som tillåter igenkänning då alla kan delta i sådana diskussioner. Denna syn föresätter att alla elevers erfarenheter av flykt och invandring är likadana och att de alla kommer att ha något att tillkomma med. Lärare riskerar även att homogenisera denna deras elever under dessa litteratursamtalen, eleverna kanske delar på en och samma resa men deras erfarenheter är olika. De är alla nyanlända och kanske flera av dem gått igenom flykt, dock betyder detta inte att de är en homogen grupp (Andersson & Druker 2017:73).

Gruppen nyanlända kanske inkluderar en stor andel flyktingar dock har de mer erfarenheter bortom själva flykten. I Sverige har det diskuterats kring hur det mångkulturella samhället beskrivs i barn och ungdomslitteraturen. Skildringarna av minoritetsgrupperna har ofta gått att problematisera och det framkommer fortfarande önskemål om en bättre och mer nyanserad skildring av dagens kulturella mångfald (Andersson & Druker 2017:9–10).

Med att lägga stor fokus på temat flykt riskerar lärare att bidra till reproduktionen av stereotyper kring nyanlända och deras traumatiska flykter. En annan risk som uppstår är att val som bygger på igenkänning tar ett för stort utrymme och inte tillåter att mer nyanserade val av verk framträder bland annat verk kring identitet, sport, ungdomsproblem och allmänmänskliga teman. Detta kan även problematiseras då lärarna riskerar att tillskriva eleverna rollen av flykting och på så sätt begränsa deras identitetsutveckling.

Lärare bör dock inkludera igenkänningen till en viss nivå då den litteracitet som favoriseras i skolan inte alltid är den som kan förankras med ungdomarnas erfarenheter (Eckeskog 2015). Vid dessa fall har eleverna svårt att bli motiverad och intresserad, och förlorar eleven sitt intresse eller motivation

blir det svårt att förstå det hen läser. I värsta fall kan läsningen ”reduceras till en intetsägande process utan mål och möjlighet till reflektion och fascination” (Eckeskog 2015:24).

### 5.2.2 Sammanställning av författare:

I följande tabell (tabell 3) finns en sammanställning av de tio författare som lärarna har använt sig av repeterade gånger. I denna sammanställning kommer information kring hur många lärare som använder verk från dessa författare. Författarna uppges i relation till de 130 verk som respondenterna angav att de använt under det senaste året.

Tabell 3 sammanställning av de mest förekommande författarna

	Författare	Antal lärare
1	Arkan Asaad	40
2	Astrid Lindgren	40
3	Annelie Drewsen	40
4	Monika Zak	39
5	Vilhelm Moberg	38
6	Selma Lagerlöf	36
7	Håkan Nesser	36
8	H.C. Andersen	36
9	Martin Widmark	35
10	Johanna Immonen	35

I tabell 3 ovan är det tydligt att flera författare används av alla deltagande lärare. Arkan Asaad är högst satt i denna tabell. Han har dock inte skrivit många böcker och utifrån hans böcker har de deltagande lärarna bara använt sig av två verk, båda verken för elevernas igenkänning vid läsning. Asaad är högt satt i denna lista då nästan alla lärare har använt sig av hans bok *Stjärnlösa nätter* (se tabell 4).

Författare som Astrid Lindgren finns högt upp på författarlistan men inte lika högt upp på litteraturlistan i tabell 4 då respondenterna valt att använda flera olika av hennes verk. Detta leder till att hon är en väl använd författare men att det inte är på grund av ett visst verk i sig utan på grund av att hon har flera verk som lärare föredrar (se tabell 4). Astrid Lindgren är en av de författare som alla respondenter valt att använda, flera har uttryckt att hon är en ”legend” och att det inte finns ”svensk litteratur utan Astrid Lindgren”. I dessa flerspråkiga och mångkulturella klasser har det skapats en hierarki där läsning av och att ha kunskap om sådant som anses vara en del av det svenska kulturarvet är högt värdesatt. Astrid Lindgren är därför bland de som är högst satta i denna lista likaså är andra svenskaförfattare.

Annelie Drewsen är en annan favorit hos respondenterna, detta kan bero på att Drewsen är en svenska som andraspråklärare i grund och botten och att hennes böcker därför är skrivna för målgruppen. Drewsens böcker är skrivna som lättlästa i original, detta då hon eftersträvar att hennes elever och andra elever ska kunna läsa böcker skrivna för dem i en språknivå de klarar av. Flera av dessa författare har lättlästa texter och flera av deras verk har skrivits om till lättlästa versioner.

Respondenterna har påpekat att de föredrar att arbeta med korta utdrag av originalversionerna samt med lättlästa versioner. Detta då de anser att deras elevers språkliganivå inte alltid tillåter läsningen av en text i originalversion. Lärarna har dock framhåvt att de föredrar lättlästa som original över allt annat då omskrivna texter ofta går miste om flera aspekter som originalet framhäver. Genom att använda lättläst som original kan lärare försäkra sig om att detta inte händer. Att använda sig av Annelie Drewsens olika böcker blir därför självklart, vissa lärare angav även att de efterfrågat att hon kommer på besök till deras skola och talar om hennes verk och vikten av att läsa. Detta har lett till att Annelie Drewsen är en av de mest använda författarna samt en av dem som alla lärare har valt verk ifrån.

Vilhelm Moberg, Selma Lagerlöf, H.C Andersen och Martin Widmarks verk är välkända och föredras av många. Deras verk inkluderar många aspekter av livet även om verket i sig inte alltid är skrivet verklighetsenligt och mer fantasifullt. Deras verk är oftast fulla av glädje och innehållet alltid ett moraliskt perspektiv. Vilket gör deras val ett enkelt beslut.

En slutsats av som kan dras utav denna tabell är att det förekommer en blandning av både klassiker och samtidslitteratur. Denna blandning kan bero på de makthierarkier som förekommer i en flerspråkig mångkulturell klass. Att tillämpa en sådan blandning leder till att eleven tar del av både den litteratur som de anser av värde och som kan bindas till den svenska kulturarvet men även ta del av den litteratur som majoriteten har värdesatt. Skolan är en spegelbild av de sociala och traditionella normer och värderingar som finns i samhället. Skolan har därför en stor roll i formningen av elevens idéer, värderingar och identitet. Eleven behöver därför ta del av så mycket nyanserade verk som möjligt för att kunna bilda sig en egen uppfattningen.

### 5.2.3 Sammanställning och analys av de mest använda verken:

I tabellen nedan (tabell 4) finns en sammanställning av skönlitterära verk som respondenterna har använt sig av repeterade gånger. Respondenterna verkar ha skapat deras egen litterära kanon då forskaren uppmärksammat att vissa verk har använts av majoriteten av respondenterna, samt att alla påtalat att de använt verken flertalet gånger och anser att deras användning är väldigt lyckad. Respondenterna angav mer än 130 olika verk, därför kommer inte alla verk att tas med i sammanställning. I sammanställningen kommer fokus att ligga på några av de verk som alla respondenter har valt att använda, medan diskussionen kommer att framhäva en mer övergripande diskussion kring tema och val. Information kring verken kommer att kompletteras från databasen för Stockholms Stadsbibliotek och kommer att inkludera uppgifter om författare, ålderskategori, teman, beskrivning, tillgängliga språk samt utgivningsår.

Tabell 4 sammanställning av flest använda verk

nr.	Titel	Författare	Ålderskategori	Originalspråk	Översatt	År	Antal lärare
1	Stjärnlösa nätter	Arkan Asaad	Vuxna	Svenska	Ja	2011	39
2	Amina- serien	Annelie Drewsen	Barn och unga	Svenska	Ja	2014	38
3	Kejsarn av Portugallien	Selma Lagerlöf	Vuxna	Svenska	Ja	1914	34
4	Dagboken När hundarna kommer	Annelie Drewsen	Vuxna	Svenska	Ja	2016	34
5	Utvandrarna	Jessica Schiefauer	Barn och unga	Svenska	Nej	2015	33
6	Kärlek är ett substantiv	Vilhelm Moberg	Vuxna	Svenska	Ja	1949	30
7	Ronja rövardotter	Johanna Immonen	Barn och unga	Svenska	Nej	2012	28
8	Ondskan	Astrid Lindgren	Barn och unga	Svenska	Ja	1981	28
9	En oväntad vänskap	Jan Guillou	Vuxna	Svenska	Ja	1981	26
10	Rasmus på luffen	Abdel Sellou	Vuxna	Franska	Ja	2012	25
11	Rolf-serien	Astrid Lindgren	Barn och unga	Svenska	Nej	1956	25
12	Alex Dogboy	Rune Fleischer	Barn och unga	Danska	Ja	2009	23
13	Dårfinkar och dånickar	Monica Zak	Barn och unga	Svenska	Ja	2003	22
14	Ingen gör mål på mig	Ulf Stark	Barn och unga	Svenska	Ja	1984	20
15		Annelie Drewsen	Barn och unga	Svenska	Nej	2016	20

Majoriteten av böckerna som används i tabell 4 är skrivna på svenska och sedan översatta till andra språk. Detta leder till att eleverna ofta har tillgång till böckerna på andra språk vilket hjälper dem hänga med klassens läsning.

Jag föredrar böcker som finns översatta, mina elever kan på så sätt hänga med under lektionerna även om deras svenska inte är i topp notch, de kan även inkludera deras familjemedlemmar i deras läsning om de vill – *respondent*

Att böckerna finns på flera språkhjälper eleverna skapa mening kring ord de inte förstår, de kan inkorporera hemspråk och deras inläring av svenskan. De kan även inkludera deras föräldrar som annars ofta inte kan inkluderas i deras barns skolgång.

Flera av böckerna i tabell 4 innehåller teman som eleverna kan relatera till på ett eller annat sätt, detta är viktigt för eleven då skollitteraciteten kanske inte alltid kan relateras till den litteracitet som de nyanlända har exponerats för. Att använda sig av olika sagor och sagoliknande verk är därför bra då dessa berättelser finns i allas kulturer och därför de flestas litteracitet. Litteraciteten finns i allas kulturer och sociala kontexter även om den varierar beroende på plats och kultur (Janks 2010). Litteraciteten binder därför samman ord och texter till den sociala och kulturella kontext som den befinner sig i, att läsa och förstå ord och texter kan därför inte separeras från att läsa och förstå världen (Janks 2010). Om lärarna vill att deras elever ska kunna förstå deras nya värld är det därför viktigt att de inkluderar de texter som kan ge dem denna kunskap, att inkludera verk från bland annat Astrid Lindgren och Annelie Drewsen blir därför av stort värde. Bland annat ger Lindgrens böcker ger ofta en inblick i hur det svenska samhället har varit och i vissa bygder fortfarande är medan Drewsens böcker ger en inblick i hur en nyanländs verklighet kan se ut när den är i Sverige.

Skolans uppdrag är först och främst att främja en undervisning som tar vara på elevers tidigare kunskaper, erfarenheter samt deras identiteter och språkliga, sociala och kulturella färdigheter (Cummins 2001). Att inkludera verk som möjliggör igenkänning är därför bra för eleverna då de får en möjlighet att känna sig välkomna och att deras åsikter och erfarenheter värdesätts. Att respektera och värdesätta elevens befintliga kulturella- och språkligafärdigheter möjliggör för eleven att uttrycka sina tankar och övertygelser utan att känna sig utsatt eller att hans kunskaper och intellekt förlöjligas (Cummins 2001).

Böckerna som används är en blandning av böcker skrivna för barn och unga samt vuxna. Litteraturen kategoriseras i Sverige till vissa åldersgrupper, av bland annat praktiska skäl men även då vuxna har många föreställningar kring vad som är lämpligt samt olämpligt för olika åldrar att ta del av (Boglund & Nordenstam 2016:9). Ungdomslitteraturen faller på en ”osäker plats” mellan de två kända kategorierna barn- och vuxenlitteratur, enligt svenska barnboksinstitutet (SBI) är ungdomslitteraturen ämnad för barn från 12 år och upp till vuxenåldern, alltså 12–18 år (Boglund & Nordenstam 2016:9). Detta är dock inte självklart då det är svårt att avgränsa böcker särskilt när man drar gränser gällande tolvåringar då mognad, läsvana, livsstrategier och läsintresse alla bidrar till vilka verk som blir aktuella (Boglund & Nordenstam 2016:9).

Ungdomsböckerna skrivs med ungdomen som utgångspunkt, det är således ”föreställningar och gestaltningar av ungdomen som skildras” (Boglund & Nordenstam 2016:9). Dock bygger ungdomslitteraturen inte bara på deras ålder, ungdomslitteraturen avser att förmedla ungdomsperspektiv. Författare avser att skapa en värld som representerar ungdomserfarenheter, som förmedlar en känsla som ungdomar kan leva sig in i (Boglund & Nordenstam 2016:10). En aspekt som skiljer ungdomslitteratur från vuxenlitteratur är hur ungdomar representeras, i vuxenlitteraturen är ungdomarna distanserade, verket förhåller sig tillbakablickande till ungdomen. En annans skillnad är språket och tonen som används och hur olika teman, motiv och ämnen framställs och presenteras i verket (Boglund & Nordenstam 2016:10).

Som ungdom är man inte färdigutvecklad och formad som individ, identitet, relationer och livets betydelse är därför bland de mest vanliga teman och motiv som förekommer i ungdomslitteratur (Boglund & Nordenstam 2016:10). Sexualitet och kärlek är också vanliga motiv, likaså är olika mörka sidor av livet och ungdomsproblem såsom mobbning, utsatthet, död och våld (Boglund & Nordenstam 2016:10). Verken innehåller oftast etiska perspektiv som inkluderar diskussioner kring vad som är bra eller dåligt samt hur det är individens val som avgör hans slutliga avsikter (Boglund & Nordenstam 2016:10).

Lärarna anser att det är viktigt att blanda mellan verken så att eleverna kan ta del av olika teman, olika författare och verk skrivna för olika åldrar. De anser att en sådan mix hjälper elevernas utveckling samt att den ger en bättre stimulering och har en större chans av att väcka läslust.

Jag blandar mina verk, vuxenlitteratur och ungdomslitteratur samt klassiska och populära verk. I en sådan mix har mina elever en större chans att finna de genrer de föredrar och kunna hitta böcker på egenhand framöver - *respondent*

Lärarna anser även att detta möjliggör en lättare transfer när eleverna väl är redo att flytta över till ordinarietklasserna då de tagit del av en mer nyanserad litteratur.

En mix av vuxen- och ungdomslitteratur förbereder dem bättre inför kommande studier, det kan annars bli lite svårt om man bara kör vuxenböcker eller för enkelt om man bara kör ungdomslitteratur – *respondent*

Enligt Chambers bygger all läsning på tidigare erfarenheter, alltså bygger läsning på den existerande kunskapen, ju mer ord, meningar och texter man redan läst desto enklare blir det att ta till sig den nya texten (Chambers 2011:78, 203). Har eleven inte kommit i kontakt med en viss form av skönlitteratur kommer det att uppfattas som svårt när hen väl gör det (Chambers 2011:203). Elevens brist på information och erfarenheter av de olika texterna leder till att hen upplever dem som röriga, provocerande och obegripliga (Chambers 2011:203). Eleven behöver alltså förberedas för att inte känna sig förskräckt eller handfallen vid möte av olika texter (Chambers 2011:204). Eleven behöver sakta men säkert exponeras för lite ”svårare” texter istället för att ett stort kliv mellan de olika textnivåerna utan förberedelse. Lärare bör därför inte gå från ”enkla texter” till ”svåra texter” utan att ha introducerat eleven till svåra texter i en lugn takt som passar den enskilde eleven. Det borde således finnas en genomtänkt linje i lärarens val av skönlitteratur, valen ska inte vara slumpmässiga eller bygga på stundens ingivelse (Chambers 2011:211). Läraren bör hålla sig uppdaterad gällande nya utgåvor och med jämna mellanrum se över och förnya sina val (Chambers 2011:212).

Det valda verket ska inte vara för banalt, lätt eller välkänt då detta kan leda till att eleven inte får mycket av dess läsning. Verket får heller inte vara för svårt, för långt utanför deras kunskaper, erfarenheter eller språklig nivå då detta kan leda till att eleven stöter på för många problem och därför tappar intresset (Chambers 2011:199).

#### **5.2.4 Arbetet med skönlitteratur:**

Enligt lärarna är skönlitteraturen ytterst viktig i deras klassrum, de bygger deras lektioner på de olika verken som används. Skönlitteraturen upptar därför mycket av lektionstiden, de anser att det är viktigt att verket blir rätt valt då det inte bara är läsningen som hänger på det.

Läsförståelse, ordinlärning, grammatik, skrift och allt annat bygger på verket jag väljer – *respondent*

Hur vi i klassen arbetar med Ordkunskap, uttal, intonation, grammatik, lässtrategier, läsförståelse, kulturell orientering och kulturella likheter och skillnader bygger alla på det valda verket – *respondent*

Läsning av skönlitteratur har länge ansetts bidra med flera fördelar och funktioner, den kan läsas för underhållning och hänförelse men den kan även läsas för kunskap och uppfattningen av alternativa verkligheter (Persson 2007). Skönlitteraturen har även alltid haft flera roller inom språkundervisningen, det är bland annat ett enklare sätt att öka elevens ordförråd, självkänsla samt förståelse för olika kulturer, situationer och tidsperioder (Olin-Scheller 2006:234). Enligt Persson (2007:6) kan läsning av skönlitteratur vara ett hjälpmedel i rättstavning och inlärning av grammatik. Litteraturen är även moraliskt uppbyggande och har därför en stor inverkan på den kulturella och sociala verkligheten i samhället (Persson 2007). Genom läsning av olika verk kan eleven ta del av andras idéer och uppfattningar och därför se verkligheten genom nya ögon vilket bidrar till ett större och bredare perspektiv på omvärlden (Persson 2007).

Något annat värt att notera är att flesta lärare föredrar att börja med högläsning då de anser att detta är väldigt hjälpsamt för deras elever. Lärarna anser att det alltid är enklare att först ägna sig till att högläsa så att eleverna har möjligheten att lära känna nya ord, deras betydelse och uttal. Detta gör det sedan enklare för eleverna att hantera verket på egenhand.

Arbete med skönlitteratur sker nästan uteslutande på lektionstid, oftast med lärarens högläsning som utgångspunkt bland annat för uttal – *respondent*

Högläsning av både mig och elever, helklass så de kan följa med i texten. Sedan diskussion, svåra ord och svar på frågor – *respondent*



Högläsning är en nödvändighet för elevernas läsutveckling, då det alltid är ”svårt att läsa sådant vi inte först hört. Vi får kämpa med långa ord vi aldrig har hört, eller texter av ett slag vi inte tidigare stött på” (Chambers 2011:62)

Att högläsa i klassrummet med eleven utvecklar språket i både läs, skrift och uttal, att påbörja med högläsning förenklar även tystläsning framöver då eleven redan fått ta del av texten (Chambers 2011:78). Det är även hjälpsamt då eleven inte behöver spendera mycket tid på att klura ut vad olika ord betyder eller hur de uttalas (Chambers 2011:68). Högläsning har en socialt sammansvetsande funktion, att använda sig av högläsning i klassrummet skapar därför en känsla av gemenskapen (Chambers 2011:71). Högläsningen möjliggör även en fysisk gemenskap då det är en ”aktivitet som har sitt ursprung i familjekretsen” (Chambers 2011:71).

Slutligen har elevernas språkliganivå varit en annan aspekt som starkt påverkat hur och vad läraren väljer för verk. Originalverk och verk skriva för vuxna anses vara svåra för eleverna att bearbeta, respondenterna har därför ofta valt att använda sig av lättlästa texter och texter skrivna för barn och ungdomar.

När det är lättläst väljer jag en bok som är skriven för att vara lättläst, inte en som är förkortad eller förenklad då de tenderar till att bli just simpla – *respondent*

Lättläst för nyanländ med kort studiebakgrund med längre studiebakgrund mer ”originaltexter” språkligt avancerade böcker – *respondent*

Respondenterna har påpekat att de ofta föredrar att använda sig av böcker som är skrivna som lättlästa i original, såsom Drewsens böcker detta då hon eftersträvar att hennes elever och andra elever ska kunna läsa böcker skrivna för dem i en språknivå de klarar av. Respondenterna har påpekat att de föredrar att arbeta med korta utdrag av originalversionerna samt med lättlästa versioner för att kunna anpassa verket utefter deras elever på ett bättre sätt. Detta då de anser att deras elevers språkliganivå inte alltid tillåter läsningen av en text i originalversion. Lärarna har dock framhåvt att de föredrar lättlästa som original över allt annat då omskriva texter ofta går miste om flera aspekter som originalet framhäver. Genom att använda lättläst som original kan lärare försäkra sig om att detta inte händer.

### **5.2.5 Sammanfattning av resultat:**

Syftet med denna studie är att undersöka svenska som andraspråklärares val av skönlitteratur samt deras val av teman och texter vid arbete med nyanlända på introduktionsprogrammet. Resultatet och analysen visar på att det förekommer flera påverkande faktorer vid val av verk. Verket behöver vara intressant, relaterbart och utmanande samtidigt som det innehåller många diskussionsämnen som bidrar till litteratursamtalen utan att det blir för svårt eller jobbigt för deras studenter. Respondenterna använder skönlitteraturen i mesta delen av deras undervisning och det valda verket är därför det som binder de olika lektionerna samman. De anser att litteraturen bland annat är viktig då den förser eleverna med olika uttryck och breddar deras ordförråd.

Det är inte bara elevernas språkliga nivå som läraren behöver uppmärksamma och ta hänsyn till, i dessa klasser är det extra viktigt att ta hänsyn till att vissa teman och diskussioner kan vara extra känsliga. Respondenterna har därför ofta valt skönlitteratur ämnad för lite yngre åldrar, de motiverar detta val utifrån både språklignivå men även temainnehåll. För att undvika skapandet av en kunskapsklyfta mellan eleverna som tidigare gått introduktionsprogrammet och dem som inte har gjort det har vissa lärare valt att kombinera deras val av litteratur så att den inkluderar både lättlästa men även originalskrivna böcker samt att böckerna ska vara både ämnade för barn och unga men även för vuxna. Lärarna ansåg här att en blandning av lättläst och original samt av barn och ungdom samt vuxenböcker är det mest gynnsamma för deras elever.

Respondenterna har påpekat att de försöker använda sig av den litteratur som är lättläst skriven istället för att vara omskriven från originalversionen. De tycker att dessa böcker passar deras elevers olika språkliga nivåer utan att behöva kompromissa med att innehållet kanske har gått förlorat under omskrivningen. De uttrycker dock att vissa fördelar med att använda ett verk som är omskrivet till en lättläst version. Bland annat har läraren möjligheten till att använda sig av utdrag från både den lättlästa versionen och originalversionen för att bäst anpassa verket efter hens målgrupp. Några av respondenterna har även påtalat vikten av att använda sig av originalverk även om de kan vara lite

svårare för deras elever, kruxet är att använda de verk som även finns tillgängligt på elevernas modersmål. Detta tillvägagångssätt möjliggör användningen av flerspråkighet som resurs, eleverna kan läsa verket hemma på deras språk om de inte har samma svenskkunskaper som andra i klassen. De kan även läsa och få hjälp av deras familjemedlemmar och på så sätt inkludera dem i deras utbildning, något de kanske vanligtvis inte kan göra. Genom att tillämpa modersmålet har läraren tagit hänsyn till elevens språkliga kompetenser och på så sett bemött dem med respekt och uppmuntrat deras utveckling (Cummins 2001).

När det gäller val av tema har lärarna ofta graviterats till användning av allmänmänniska teman och avvisat användningen av ”svåra” och ”mörka” teman då de anser att deras elever redan gått igenom tillräckligt och att de därför inte bör använda sig av teman som kan öppna oläkta sår. Det förekommer en diskrepans gällande val av temat flykt, flera lärare anser att detta tema ligger eleverna för nära och personligt och det bara skulle väcka dåliga minnen. Andra lärare anser att igenkänningen är ett bra sätt för eleverna att uttrycka sig och sätta ord på deras känslor och erfarenheter. I slutändan har både grupper av lärare använt sig av temat flykt, detta kan anses vara problematiskt då lärarna riskerar att tillskriva eleverna rollen av flykting och på så sätt begränsa deras identitetsutveckling.

## 6. Diskussion:

En grupp andraspråkselever har vanligtvis varierande erfarenheter och kunskaper (Cummins 2001). Denna variation är mer omfattande bland elever som studerar på språkintröktion då de kommer från olika länder och har en varierande omfattning av kapitaltillgångar, språkliga kompetenser och kulturella vanor när de börjar i en svensk skola (Skolverket 2013). De har skilda språkliga- och utbildningsmässiga erfarenheter och saknar förmodligen kunskap kring det svenska utbildningsystemet samt den skol- och utbildningskultur som finns. Det är därför av stor vikt att skolan möjliggör tillfällen som tar elevernas erfarenheter i befogenhet (Cummins 2001). Lärare kan här ta tillfälle i akt och använda sig av den litteratur som framför samtal och diskussioner i vilka eleven kan själv tala om egna upplevelser, kunskaper, erfarenheter, uppfattningar och värderingar (Cummins 2001). Det är även av stor vikt att läraren ger eleven utrymme att utveckla sina egna yttranden utan att styra konversationen allt för mycket. Detta då risken är att läraren framhäver hans egna idéer och förväntningar istället för att eleven själv får fram vad hen vill ha sagt (Åhlund & Jonsson 2016). Bland respondenterna finns det många skönlitterära verk som framkommit, dock har de flesta valt att fokusera på teman som eleverna antingen kan känna igen sig i, eller på de teman som ger eleverna en inblick i det svenska samhället, både från förr men även från nutiden. De lärare som har valt att diskutera teman som är kända för eleverna har valt mer säkra teman såsom flykt, kärlek och ungdomsproblem. Många har uttryckt svårigheter med att använda sig av teman som kan leda till diskussioner som resulterar i konflikter eller eleven inte vill delta såsom död, hat, krig eller sexualitet. De lärare som valt att använda litteratur som binds till det kulturellarvet påpekar att hopas kunna integrera eleven samtidigt som de hjälper dem förstå den svenska kulturen (Persson 2007).

Elevernas språkliga nivå är en annan aspekt som starkt påverkar hur och vad läraren väljer för verk. Originalverk och verk skriva för vuxna kan ibland vara svåra för eleverna att bearbeta, lärare har därför ofta valt att använda sig av lättlästa texter och texter skrivna för barn och ungdomar. Att hålla sig till barn och ungdomsböcker kan dock problematiseras då detta inte ger eleven en lika stor exponering av den kulturella gemenskap som annan litteratur skapar. Detta då jämnåriga elever vid denna ålder oftast redan har påträffat litteratur skriven för vuxna och unga vuxna. Att inte exponeras för vuxenböcker kan därför skapa en kunskapsklyfta mellan eleverna som tidigare gått introduktionsprogrammet och dem som inte har gjort det. Vissa lärare har därför valt att kombinera deras val av litteratur så att den inkluderar både lättlästa men även originalskrivna böcker samt att böckerna ska vara både ämnade för barn och unga men även för vuxna. Lärarna ansåg här att en blandning av lättläst och original samt av barn och ungdom samt vuxenböcker är det mest gynnsamma för deras elever.

Debatten kring den litterära kanon är ständigt tillbakakommande, dock saknas ofta lärarnas röster och synen kring detta (Persson 2007:9). Hade lärarna talat hade det kanske blivit tydligt att det redan existerar

flera litterära kanon i skolorna (Persson 2007:9). Lärarna som deltog i denna studie är geografiskt utspridda över Sverige och i ljuset av denna studie är det tydligt att nästan alla lärare föredrar att använda sig av samma verk i sina klassrum oberoende av deras geografiska placering i Sverige. Böckerna de väljer är en blandning av klassiska verk, populärlitteratur och litteratur för igenkänning men även en blandning av originalskrivna böcker och lättlästa böcker. Detta är en reflektion av det sociala samhället och kan relateras tillbaka till de symboliska och kulturella kapitalen. Lärarna har använt sig av de högt värdesatta verken i både den dominerande majoriteten och den underordnade minoriteten. Denna blandning anses av dessa lärare vara viktig för deras elever och har därför bildats till en form av befintlig kanon. Denna kanon inkluderar spår av de mer traditionellt svenska och västerländska klassiker såsom böcker av Astrid Lindgren men även de mer moderna, populära och uttunnande verken såsom *Ondskan* (Persson 2007:9).

I slutändan avser Läsning, lärandet och undervisning att hjälpa eleven ”upptäcka det meningsfulla” elever behöver därför ha tillgång till meningsfulla och stimulerande verk (Smith 2000:7–8). Verken behöver vara relaterbara för inte mista sin relevans och mening (Smith 2000:7). Elevens kunskaper och erfarenheter bildar individens teori kring hur världen är, denna teori fungerar sedan som bas för perceptionen och förståelsen av världen samt av all inläring (Smith 2000:99). Elevens kunskaper om världen är i sig en sammanfattning av hans erfarenheter av den, det som hen inte kan relatera till sina erfarenheter är därför inte alltid begripligt och därför inte särskilt meningsfullt (Smith 2000:100). Eleven kan alltså bara uppfatta och tolka världen utifrån det hen redan vet och det hen inte kan relatera till bidrar bara till förvirring (Smith 2000:101). Elevens kunskaper och erfarenheter utvecklas och modifieras dock alltid genom hans interaktion med världen (Smith 2000:110).

## 7.Referenser:

- Andersson, M. & Druker, E. (red.) (2017). *Mångkulturell barn- och ungdomslitteratur: analyser*. Upplaga 1:1 [Lund]: Studentlitteratur
- Boglund, A. & Nordenstam, A. (2016). *Från fabler till manga 2 Litteraturhistoriska och didaktiska perspektiv på ungdomslitteratur*. Första upplagan Malmö: Gleerups utbildning
- Boglund, A. & Olofsson M. (2017) *Nyanlända elever och skönlitteratur*. Skolverket
- Bommarco, B. (2006). *Texter i dialog: en studie i gymnasieelevers litteraturläsning*. Lund: Lunds universitet.
- Broady, D. (1991) *Sociologi och epistemologi: Om Pierre Bourdieus författarskap och den historiska epistemologin* Stockholm: HSL Förlag
- Chambers, A. (2011). *Böcker inom och omkring oss*. Ny, rev., utg. Huddinge: X Publishing
- Cummins, J. (2000). *Language, power and pedagogy [Elektronisk resurs] bilingual children in the crossfire*. Clevedon [England]: Multilingual Matter
- Cummins, J (2001). Andraspråksundervisning för skolframgång. Ur: Nationellt centrum för sfi och svenska som andraspråk. *Symposium 2000: ett andraspråksperspektiv på lärande [Elektronisk resurs]*. Stockholm: Sigma.
- Denscombe, M. (2016) *Forskningshandboken – För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Spain: Studentlitteratur
- Dysthe, O. (1996) *Det flerstämmiga klassrummet*. Studentlitteratur. Lund. Earthman, Elise Ann (1992) *Creating the Virtual Work: Readers'Processes in Understanding Literay Texts. Reasearch in The Teaching of English*. Volume 26, Number 4.
- Eagleton, T. (1983, 1996) *Literary Theory. An introduction*. Blackwell Publishers Inc. Oxford.
- Eckeskog, H. (2015). *Läsa och förstå: arbete med läsförståelse i tidig läs- och skrivinläring*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Janks, H. (2010). *Literacy and power*. London: Routledge.
- Landmark, D. & Wiklund, I. (2012). *Litteraturen, språket, världen: andraspråksperspektiv på litteraturundervisning*. Lund: Studentlitteratur.
- Mattlar, J. (2008) *Skolpropaganda?: En Ideologianalys av Läroböcker i Svenska som Andraspråk (1995–2005)*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Molloy, G. (1996). *Reflekterande läsning och skrivning*. Lund: Gunilla Molloy och Studentlitteratur
- Molloy, G. (2003). *Läraren Litteraturen Eleven*. Stockholm: HLS förlag
- Olin-Scheller, C. (2006). *Mellan Dante och Big Brother: en studie om gymnasieelevers textvärldar*. Diss., Karlstad: Karlstads universitet.

- Persson, M. (2007). *Varför läsa litteratur?, om litteraturundervisningen efter den kulturella vändningen* (1. uppl. ed.). Lund: Studentlitteratur.
- Sharif, H. (2017). "Här i Sverige måste man gå i skolan för att få respekt – Nyanlända ungdomar i den svenska gymnasieskolans introduktionsutbildning". Doktorsavhandling, Uppsala: Uppsala universitet.
- Skolverket (2011) (*Lgy11*) *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola* 2011. Stockholm: Skolverket
- Skolverket. (2013). *Introduktionsprogrammet språkintröduktion*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2014). *Introduktionsprogram*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2016). *Allmänna råd: Utbildning för nyanlända elever*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2018). Reviderad 2018. (*Lgr11*) *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet* 2011. Stockholm: Skolverket
- Smith, F. (2000). *Läsning*. 3., [dvs 2.] [omarb. och utvidgade] uppl. Stockholm: Liber
- Säljö, R. (2014). "Den lärande människan" i Lundgren et al. (2014) *Lärande, skola, bildning*. Stockholm: Natur & Kultur AB. s. 297–309.
- Vygotskij, L. S. (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.
- Åhlund, A. & Jonsson, R. 2016. *Peruvian meatballs? Constructing the Other in the performance of an inclusive school*. Nordic Journal of Migration Research 6:3. S.166–174.
- Öhman, A. (2015). *Litteraturdidaktik, fiktioner och intriger*. Malmö: Gleerup.

# 8. Bilagor:

## 8.1 Bilaga 1, Frågeformulär:

Hej! Jag heter Rukaia Abou-Gabal och läser ämneslärarutbildningen på Stockholms Universitet. Nu i höst går jag min åttonde termin och skriver min C-uppsats i svenska som andraspråk. Jag avser att undersöka hur lärare inom introduktionsprogrammen väljer skönlitteratur, vilka faktorer som avgör hur de väljer skönlitteratur, varför de väljer vissa titlar eller teman samt vad som motiverar deras val av densamma.

Denna enkät riktar sig enbart till lärare som arbetar eller har arbetat på introduktionsprogrammen. Jag vore oerhört tacksam om du skulle kunna ta dig lite tid till att fylla i min enkät innan söndagen 18/11. Svaren i enkäten kommer att hanteras helt konfidentiellt. Deltagandet är självklart frivilligt och kan avslutas när som helst.

Tack så mycket på förhand.

Enkät för en C-uppsats inom Sva. skrivs av Ämneslärarstudent på Stockholm Universitet.

Kontakt detaljer: [ruab7039@su.se](mailto:ruab7039@su.se)

### Sida 1 Bakgrund kring läraren:

1. Genus
  - Man
  - Kvinna
  - Ickebinär/gender fluid/
2. Är du behörig?
  - Ja
  - Nej
  - Studerar
3. Hur länge har du arbetat som lärare? (*Öppen fråga*)

### Sida 2 Det skönlitterära verket:

1. Vilka skönlitterära verk har du använt under senaste tiden? (*Öppen fråga*)
2. Finns det verk som fungerar särskilt bra? (*Öppen fråga*)
3. Vad är verkets original språk och är det tillgängligt för eleverna på andra språk? (*Öppen fråga*)
4. Vilken ålderskategori är verket ämnat för?
  - Barn och unga
  - Ungdomar/tonåringar
  - Vuxna

### Sida 3 Val av skönlitteratur:

1. Vem väljer det skönlitterära verket?
  - Vi väljer skönlitteratur tillsammans som lärare inom arbetsteamet
  - Jag väljer alla verk själv
  - Jag väljer verk med klassen
  - Eleverna får välja fritt
  - Jag använder mig av den skönlitteratur som skolan tillförser
  - annat:

2. Hur väljs det skönlitterära verket?

- Jag väljer fritt utifrån den skönlitteratur jag anser passar målgruppen
- Jag använder mig av de skönlitterära utdragen som förekommer inom läroböckerna/läromedlen
- Jag kombinerar mina urval och väljer både fritt och från läromedel/läroböcker
- Jag väljer det vi har klassuppsättningar av
- Annat:

3. Vad styr dina val?

- Presentera samtidslitteratur
- Presentera svenskt kulturarv/kulturella referensramar i Sverige/svenska klassiker
- Väcka läslust
- Ge kunskap (om andra kulturer, historiska kontexter etc. skapa livserfarenheter och förståelse)
- Hänförelse (läsaren blir uppslukad av texten)
- Igenkänning (läsaren lär känna sig själv/känner igen sina egna erfarenheter i verket)
- bekantskap, som lärare är bekant med litteraturen och hur den används

**Sida 4 Val av verk utefter genre och tema:**

1. Hur viktigt är det att:

	inte viktigt	någorlunda viktigt	ganska viktigt	mycket viktigt	ingen ställning
att du kan skapa uppgifter som utvecklar elevernas läsförståelse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
att verket är anpassningsbart till elevernas olika nivåer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
att du kan skapa egna kompletteringar utifrån målgruppens behov	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
att verket finns på andra medier (ljusbok, e-bok, film osv.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. Vilka teman föredrar du att använda? (*Öppen fråga*)
3. Finns det teman som är särskilt känsliga att arbeta med/teman som bör undvikas? I så fall vilka och varför? (*Öppen fråga*)

**Sida 5 kurs- och ämnesplan:**

1. Vad i kurs- och ämnesplan utgår du ifrån vid val av skönlitteratur? (*Öppen fråga*)
2. Kan du tänka dig delta i en kort intervju? (*Öppen fråga*)

## 8.2 Bilaga 2, Sammanställning av några av de mest använda verken:

<b>Titel:</b> Stjärnlösa nätter
<b>Författare:</b> Arkan Asaad
<b>Ålderskategori:</b> Vuxna
<b>År:</b> 2011
<b>Språk:</b> Svenska, Arabiska, Engelska, en kombination av Svenska och tidigare nämnda språk
<b>Temat:</b> Sverige, Asien, Kurdistan (Irak), Tonårspojkar, Invandrarbarn, Kurder, Släktingar, Farsonrelationer, Semesterresor, Arrangerade äktenskap, Familjekonflikter, Heder, Kulturkrockar, Utanförskap, Svek, Kärlek, Självständighet, Skönlitteratur, Romaner, Irak,
<b>Beskrivning:</b> ”Allt börjar som ett sommaräventyr. Amår, hans far och syskon bilar hela vägen från Västerås ner till sin kurdiska släkt i Irak. Det är första gången på länge som Amår är tillbaka. Till en början tycker han att allt är underbart. Men snart förstår Amår att familjen planerar något som han är – men inte vill – vara en del av: Ett bröllop mellan honom och hans kusin Amina. Gifta sig med sin kusin? Det är ju omöjligt! Han är ju bara ett barn! Och dessutom är det helt sjukt att gifta sig med sin kusin. Han vägrar! Men till sist klarar Amår inte av pressen från far och släkten. Han går med på giftermålet, men ångrar sig nästan genast. Men det finns ingen väg tillbaka...”

<b>Titel:</b> Amina! -serien
<b>Författare:</b> Annelie Drewsen
<b>Ålderskategori:</b> Barn och Unga
<b>År:</b> 2014, 2015, 2016, 2018
<b>Språk:</b> Svenska, Arabiska, Engelska, Somaliska, en kombination mellan Svenska och tidigare nämnda språk
<b>Temat:</b> Flickor, Flyktingar, Ensamkommande barn, Invandrare, Mor och dotter, Längtan, Döda syskon, Vänskap, Friidrott, Löpning, Träning, Tävlingar, Skor, Ungdomsböcker, Lättlästa böcker,
<b>Beskrivning:</b> Spring, Amina! Kom igen Amina! Ge inte upp, Amina! Satsa allt Amina! ”Amina har kommit ensam till Sverige från Somalia. Hon är bra på att spinga, hennes kompis Lina övertalar henne att börja träna löpning i samma klubb. I bok två ska Aminas friidrottsklubb tävla i stafett i Norge. Amina är snabbast i laget, men sämst på att växla, hon längtar efter mamma, När får de träffa varandra igen? Och hur ska det gå i stafetten? I tredje boken är Amina mitt i loppet när det smäller till i hennes ben och hon faller och inget blir som hon tänkt sig. I sista boken är det ungdoms-EM och Amina drömmer om att bli uttagen till det svenska landslaget men måste då vara svenska medborgare. Amina ansöker om medborgarskap och Under tiden tränar hon så mycket hon kan, både med klubben och på egen hand, men ändå blir hon inte snabbare.



<b>Titel:</b> Kejsarn av Portugallien
<b>Författare:</b> Selma Lagerlöf
<b>Ålderskategori:</b> Vuxna
<b>År:</b> 2008
<b>Temat:</b> Torpare, Far-dotterrelationer, Skönlitteratur, Romaner, Döttrar, Drama, Lättläst,
<b>Beskrivning:</b> Jan i Skrolycka höll det nyfödda barnet i sin famn. Det lilla ansiktet var skrynkligt och rött. Barnets fina små händer viftade i luften. Jan kände sig glad och varm. Aldrig förut hade han sett ett sådant fint barn. Nu skulle hans liv förändras. Jan förstod att han älskade någon för första gången i sitt liv. Han älskade sin dotter och skulle alltid göra det. Kejsarn av Portugallien är en vacker och sorglig berättelse om Jans kärlek till sin dotter Klara Fina. När Klara Fina blir tvungen att resa till Stockholm blir Jans saknad för svår. Han älskar sin dotter så mycket att han blir galen.

<b>Titel:</b> Dagboken
<b>Författare:</b> Annelie Drewsen
<b>Ålderskategori:</b> Vuxna
<b>År:</b> 2016
<b>Språk:</b> Svenska, Arabiska, Dari, Pashto, Somaliska, Tigriska, en kombination mellan Svenska och tidigare nämnda språk
<b>Temat:</b> Flyktingar, Lärare-elevrelationer, Minnen, Mardrömmar, Skrivande, Dagböcker, Lättläst, Skönlitteratur, Romaner,
<b>Beskrivning:</b> En dag får Tarek en dagbok av sin lärare. Då minns han sin gamla dagbok. I den skrev han på sitt språk. Men dagboken försvann på vägen till Sverige. Vad ska han skriva i sin nya dagbok? Alla minnen gör ont och orden på det nya språket har ingen smak eller doft. Tarek tar med dagboken hem, och en kväll börjar han skriva. Hans penna skapar ord och bilder igen. Annelie Drewsen har skapat en hoppfull berättelse om ordens och språkets betydelse, som påminner oss om vilken styrka det är att vara flerspråkig.

<b>Titel:</b> När hundarna kommer
<b>Författare:</b> Jessica Schiefauer
<b>Ålderskategori:</b> Barn och Unga
<b>År:</b> 2015
<b>Temat:</b> Småstäder, Kärlek, Bröder, Våld, Mord, Hatbrott, Barn som begår brott, Ungdomsböcker, Unga vuxna, Sverige, Småstadsmiljö, Nazism, Nynazism, Lättlästa böcker,
<b>Beskrivning:</b> Detta är berättelsen om Esters och Isaks stora kärlek. Och det är berättelsen om när Isaks lillebror Anton tog en annan människas liv. När Ester och Isak möts på en fest vid sjön blir de hopplöst förälskade. De har bara ögon för varandra och de ser inte Antons ensamhet och längtan efter gemenskap. Och när Anton en natt smyger in med blod på kläderna är det för sent.

<b>Titel:</b> Utvandrarerna
<b>Författare:</b> Vilhelm Moberg
<b>Ålderskategori:</b> Vuxna
<b>År:</b> 2015
<b>Språk:</b> Svenska, Arabiska, Franska, Engelska, Estniska, finska, Polska, Nederländska, Tjeckiska
<b>Temat:</b> 1800-talet, Sverige, Småland, Bönder, Fattigdom, Emigration, Båtresor, Historiska romaner, Skönlitteratur, Romaner, Lättläst,
<b>Beskrivning:</b> Första delen i Vilhelm Mobergs utvandrarserie. Berättelsen börjar i Ljuders socken i Småland i slutet av 1840-talet. Här får vi möta Karl Oskar, Kristina, Ulrika och alla de andra som hoppades att livet skulle bli bättre i Amerika. Att de skulle slippa svält, slag och förföljas för sin tro. Resan över havet på briggen Charlotte är lång och svår. Många blir sjuka och alla når inte fram.

Stockholms universitet/Stockholm University  
SE-106 91 Stockholm  
Telefon/Phone: 08 – 16 20 00  
[www.su.se](http://www.su.se)



**Stockholms  
universitet**