



HÖGSKOLAN
DALARNA

Examensarbete

Kandidatexamensuppsats

Lärares selektionsprocesser för skönlitteratur i andraspråksundervisning

Två sva-lärares berättelse om skönlitteratur i sin undervisning

Teachers' selection processes for fiction in second language teaching

Two Swedish as a second language teachers' story about fiction in their teaching

Författare: Elias Bengtsson

Handledare: Boglarka Straszer

Examinator:

Ämne/huvudområde:

Kurskod: SS2007

Poäng:

Examinationsdatum:

Vid Högskolan Dalarna finns möjlighet att publicera examensarbetet i fulltext i DiVA. Publiceringen sker open access, vilket innebär att arbetet blir fritt tillgängligt att läsa och ladda ned på nätet. Därmed ökar spridningen och synligheten av examensarbetet.

Open access är på väg att bli norm för att sprida vetenskaplig information på nätet. Högskolan Dalarna rekommenderar såväl forskare som studenter att publicera sina arbeten open access.

Jag/vi medger publicering i fulltext (fritt tillgänglig på nätet, open access):



HÖGSKOLAN
DALARNA

Ja

Nej

Högskolan Dalarna – SE-791 88 Falun – Tel 023-77 80 00

Abstract:

Studien syftar till att synliggöra vilka faktorer som styr valet av skönlitterärt material och beskriva skönlitteraturens roll i relation till kursplanen. Genom en intervjustudie synliggörs två gymnasielärares selektionsprocesser för skönlitterärt material i SVA. Diskussionen förankras i tidigare forskning kring ett sociokulturellt perspektiv på lärande, litteraturredaktik och forskning rörande skönlitteratur i andraspråksundervisning. Studien pekar på att litteraturundervisningen i SVA är elevcentrerad och att det skönlitterära materialet väljs utifrån elevens språkliga förmåga och personliga preferenser för att stödja läs- och språkutveckling. Dessutom pekar studien på att litteraturvetenskapligt inriktad undervisning står tillbaka i SVA för en didaktik som influeras av reader-response teori.

Nyckelord: Selektionsprocesser, Skönlitteratur, SVA, Litteraturundervisning, Sociokulturellt perspektiv

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1 Bakgrund.....	1
1.2 Syfte och frågeställning.....	2
2 Tidigare forskning.....	2
2.1 Innehåll och nivå som stödjer språkutveckling.....	3
2.2 Kort om Skönlitteraturens roll i klassrummet- ett litteraturredaktiskt perspektiv.....	7
2.3 Skönlitteratur i andraspråksundervisning	10
3 Metod och material	13
3.1 Kvalitativa intervjuer.....	14
3.2 Genomförande	14
3.3 Forskningsetiska aspekter.....	15
3.4 Analysmetod.....	16
3.5 Urval	16
4 Resultat och analys.....	17
4.1 Intervju 1 – Klara.....	17
4.1.1 Att välja skönlitteratur på lämplig nivå.....	17
4.1.2 Motivation och attityd som faktor i selektionsprocessen.....	20
4.1.3 Övriga faktorer	21
4.1.4 Arbetet med skönlitteratur i klassrummet- didaktiska val	23
4.2 Intervju 2 - Sara	24
4.2.1 Att välja skönlitteratur på lämplig nivå.....	24
4.2.2 Motivation och attityd som faktor i selektionsprocessen.....	27
4.2.3 Övriga faktorer	29
4.2.4 Arbetet med skönlitteratur i klassrummet- didaktiska val	30
4.3 Resultatsammanfattning.....	31
4.3.1 Faktorer som styr valet av skönlitterärt material.....	31
4.3.2 Didaktiska arbetssätt med skönlitteratur i SVA	32
5 Diskussion	32
5.1 Resultatdiskussion	32
5.1.1 Skönlitteraturens roll i stora och små kommuner	35
5.1.2 Skönlitteraturens roll i olika stadier i andraspråksundervisningen	36
5.2 Metoddiskussion	36
6. Slutsats	37
Referenslista:	40
Bilagor:	42

1 Inledning

1.1 Bakgrund

Bortsett från att öva grammatik och glosor, är nog just läsande av böcker ofta tätt förknippat med skolans språkundervisning. Men intresse för just läsande är något som inte alla har och intresset är i tillbakagående bland unga vuxna (SCB, 2017). Likväl anser jag att det är viktigt att skönlitteraturen finns kvar i skolan eftersom arbetet eleverna gör har otroligt många fördelar. Samtidigt kan skönlitteraturen förekomma i de olika obligatoriska språkämnen, svenska eller SVA och engelska, av varierande anledningar. Dels som ett resultat av styrdokument, dels på grund av fördelarna med arbets sättet och dels som en skoltradition.

På grund av att arbetet med skönlitteratur har varierande förutsättningar i SVA i olika delar av landet, olika skolor, klasser och åldrar, har lärare skilda förutsättningar att realisera styrdokumentens riktlinjer rörande skönlitterärt arbete. Mot bakgrund av att SVA-lärare kan möta komplicerade arbetssituationer i klassrum idag med etniskt, språkligt och kunskapsmässigt heterogena grupper — inte minst i form av varierande läsförmåga— intresserar jag mig, bland annat, för läroplanens ambition om att ”innehållet ska väljas så att elevernas tidigare erfarenheter och kunskaper tas till vara” (Skolverket, 2018). Detta speglas i skönlitteraturens roll i kursplanen för SVA där ”[s]könlitteratur, texter av olika slag[...] ska användas som källa till insikter om andras erfarenheter, tankar och föreställningsvärldar” (Skolverket, 2018: 1). Dessutom betonar kursplanen att ämnet bidrar till att öka elevernas respekt för andras språk och sätt att uttrycka sig (Skolverket, 2018: 1). Sammanfattningsvis pekar det sociokulturella perspektivet och kursplanen på att material som ordböcker och grammatikböcker borde vara svåra att använda som källa för språkutveckling.

I stället bör skönlitteratur användas som källa för insikter som sedan leder till diskussioner och i den kommunikationen som uppstår i klassrummet finns språkutvecklingen. Skolans arbetsuppgifter blir alltså centrala för språkutvecklingen istället för idén om att språkinlärning är lika effektiv för isolerad läsning. Men skönlitteraturen som bör användas specificeras inte tydligt i kursplanen. Därmed har lärare i SVA möjligtvis särskilda didaktiska överväganden att göra till skillnad mot andra ämnen.

Kursplanen för SVA nämner få riktlinjer om vilket skönlitterärt material som läraren bör använda, vilket lämnar stora friheter för lärare att tolka dessa mer fritt. Ibland kan denna frihet resultera i missriktad välvilja från lärarens håll om den väljer sådant den tror eleverna uppskattar, men valet av skönlitteratur ogillas av eleverna (Economou, 2015: 90). I Economou avhandling (2015) diskuterar hon bland annat hur läroplanens intentioner för SVA är riktade additivt, men hur dessa intentioner kan vara svårrealiserade i verkligheten till följd av större fokus på språkets formaspekter i undervisningen (s. 86-88). Således nedprioriteras ofta skönlitterärt arbete. Därmed tycks valet av skönlitterärt material i undervisningen präglas av flera komplicerade faktorer och går troligtvis inte att förklaras med en hjälp av en enskild teori.

Valet av skönlitteratur i skolan kan till viss del liknas selektionsprocessen i Charles Darwins evolutionsteori. Selektionsprocessen innebär därmed att lärare måste förhålla sig till ett visst antal faktorer för att bäst uppnå målet med undervisningen när man väljer vilken skönlitteratur man arbetar med. Men likt selektionsprocessen i evolutionsteori är troligtvis dessa faktorer ständigt förändrande och personliga för individuella lärare.

1.2 Syfte och frågeställning

För att bidra till forskning om skönlitteraturens roll i andraspråksundervisning är det övergripande syftet med studien att undersöka vilka faktorer som styr valet av skönlitteratur i SVA på gymnasienivå och IM-SPRÅK¹ och åskådliggöra lärares förhållningssätt till rådande kursplaner i denna selektionsprocess. Således är det även av intresse att undersöka hur lärarna beskriver sitt arbetssätt i relation till valt material. För att besvara syftet har följande frågeställningar genererats.

- Vilka faktorer styr valet av skönlitterärt material?
- Vilka arbetssätt använder lärare med skönlitteratur för att realisera kursplanens intentioner enligt egna utsagor?

2 Tidigare forskning

Det finns flera fält av andraspråksundervisning som är av relevans för denna studie. För att rama in studien kommer tre fält framträda tydligare hädanefter: forskning om

¹ IM-SPRÅK avser introduktionsprogram som är skapat för att hjälpa nyanlända att nå tillräcklig kompetens för att söka ett nationellt program på gymnasiet genom att fokusera på att studera svenska som andraspråk i synnerhet.

andraspråksundervisning som berör val av innehåll; kort genomgång av litteraturdidaktisk forskning om läsning och skönlitteratur; forskning om skönlitteraturens roll i andraspråksundervisning.

Följande kapitel belyser tidigare studier och forskning av relevans för ämnet som avser användas som grund att förankra analysen av resultatet av studien.

2.1 Innehåll och nivå som stödjer språkutveckling

Ur ett vetenskapligt perspektiv är andraspråksforskningen ett relativt nytt fält och modern andraspråksforskning har inte en historia längre än ungefär 60-70 år (Abrahamsson, 2009: 29). Idag genomsyras till mångt och mycket språkundervisning av ett sociokulturellt perspektiv på lärande. Det sociokulturella perspektivet är av relevans för studien eftersom det kan förklara både lärares inställning till skönlitteraturens roll i klassrummet i relation till kursplanen och hur de väljer att arbeta i litteraturundervisningen. Detta har främst att göra med den sociokulturella synen på hur människan tillägnar sig kunskap— i synnerhet språkutvecklingen.

Den ryske psykologen Vygotskij har varit ledande för utvecklingen av det sociokulturella perspektivet. Sedan Vygotskijs tid (1896-1934) har flera forskare världen över anammat och tolkat det sociokulturella perspektivet. Denna studie utgår ifrån en tolkning av en av de främsta svenska företrädarna för det sociokulturella perspektivet: Säljö (2014).

Säljö (2014) argumenterar för hur mänskligt lärande bör förstås historiskt; all kunskap utvecklas mellan människor i olika former av kommunikation och blir sedan en del av individens kunskap. Säljö (2014) förklarar att i ett sociokulturellt perspektiv ses tänkande, lärande och utveckling som beroende av varandra och i mindre utsträckning beroende av individens aktiviteter. Alla människor föds in i en värld som medieras för oss där vi bara kan agera inom, tänka och beskriva en verklighet på det sätt som tillåts för oss. Således är individen beroende av den världsbild som den får tillgång till. Samma sak gäller språkbegränsningar. Språket knyter oss till en viss kultur där vi lär oss att tänka och operera inom dess ramar. Således är inte tänkandet unisont över kulturella eller samhälleliga gränser (Säljö, 2014: 66-69).

En framträdande teori, som ofta anammas i skolan, är zonen för proximal utveckling (ZPD- hädanefter). Vygotskij (1934) förklarar själv ZPD:

”[...]barnets förmåga att genom samarbete höja sig till en högre intellektuell nivå och dess förmåga att förflytta sig från det som det kan till det som det inte kan med hjälp av imitation [är] ett centralt moment i hela inlärningspsykologin. På detta grundar sig hela inlärningsens betydelse för utvecklingen, och detta utgör också det egentliga innehållet i begreppet >>den närmaste utvecklingszonen>>.”

(s. 332-333)

Detta innebär inte att individen behöver lära sig från någon som är vuxen eller lärare. Enkelt förklarat är teorin om ZPD att samarbeta med en person som besitter någon form av kunskap, som vi inte själva besitter, och därmed appropriera, lära eller tillägna oss den personens kunskap. ZPD är alltså skillnaden mellan vad eleven klarar själv eller med hjälp av en lärare eller kompetent klasskamrat. ZPD är av relevans för studien eftersom den förklarar att utveckling underlättas när elever stötts med lämpligt material vilket även kan vara skriftliga instruktioner eller lämpliga intellektuella redskap (Säljö, 2014: 125). I den här studien avser alltså lämpliga medel skönlitteraturen och det måste ske en anpassning till den intellektuella nivå som eleven befinner sig på (Säljö, 2014:123). Som resultat behöver stöttnings/undervisningsnivån anpassas efter eleven för att denne ska kunna tillträda ZPD.

En annan språk teori som är relevant för valet av material i andraspråksundervisningen och till viss del liknar Vygotskijs ZPD är en del i monitormodellen—inflödeshypotesen, skapad av lingvisten och utbildningsforskaren Krashen (1981, refererad i Abrahamsson. 2009: 116-122). Abrahamsson (2009) betonar att monitormodellen som helhetsförklaring av språkinläring fått utstå kritik och idag är utdaterad. Samtidigt förklarar Abrahamsson (2009) att L2-pedagoger, världen över, anammar vissa delar av monitormodellen som en reaktion mot dåtidens formfokuserade språkundervisning för att övergå till en mer naturlig språkinläring som främjar informell och naturlig inläring (s.117). En central beståndsdel i monitormodellen är Krashens inflödeshypotes; inflödet är det som styr utvecklingen av L2-språket framåt. Men även ett naturligt inflöde kan behöva anpassas för att möta elever där de befinner sig kunskapsmässigt och språkligt för tillfället. Enligt Krashen (refererad i Abrahamsson, 2009) måste inflödet ligga på en nivå som är begriplig men ändå utmanar eleven att lära sig något nytt genom att inflödet innehåller komponenter som provocerar inlärningsmekanismer hos eleven så att nya regler kan tillägnas (s. 120). Denna nivå kallas i+1 där i:et står för elevens nuvarande interimspråksnivå

och 1:an avser nivån som ämnas tillägnas (Abrahamsson, 2009: 120). Således finns det flera likheter mellan modellerna och sammanfattningsvis pekar modellerna på att språkinläringen är effektiv om skolans materials svårighetsgrad står i proportion till elevens språkliga förmåga. Dock ansåg Krashen att bortom valet av material, som innebär i+1, är affektiva faktorer avgörande för språkinläringens framgång (refererad i Abrahamsson, 2009).

Affektiva faktorer gör gällande den attityd elever har till materialet i undervisningen. Gardner (1979, refererad i Abrahamsson, 2009: 206-207) gör en åtskillnad mellan motivation och attityd där attityden påverkar motivationen. Attityder i detta sammanhang har att göra med ”inlärarens föreställningar om och värderingar av i första hand målspråket, målspråkstalarna, målspråkskulturen, men även gällande den egna gruppen, själva L2-inläringen samt språk och språkinläring i största allmänhet” (Abrahamsson, 2009: 207). Motivationen är sprunget ur attityderna och avser viljan att lära sig samt den ansträngning eleven är villig att lägga på att lära sig (Abrahamsson, 2009: 207). Sammantaget är det inte alla faktorer som är möjliga för lärare att påverka i klassrummet. Samtidigt är attityd- och motivationsstudier problematiska eftersom de inte kan förklara på vilket sätt ökad motivation skulle kunna stödja inläringen eller visa vilka samband som finns mellan hög studiemotivation och goda testresultat, man vet bara att goda testresultat korrelerar med positiva attityder och hög studiemotivation (Abrahamsson, 2009: 208).

Skolans krav på resultat och skolspråkets specifika natur ställer krav på det material som väljs att användas i klassrummet. Bråbäck & Sjöqvist (2001) belyser andraspråkselevs dubbla kunskapsuppdrag; de ska lära sig både skolans ämnesinnehåll samt svenska språket (s.2). Eftersom tiden för nyanlända att få betyg ofta är knapp behöver dom tillägna sig vardagsspråket och skolspråket samtidigt. Dock tar det olika lång tid att tillägna sig de olika språknivåerna, vanligtvis tar det 2 år för vardagsspråket att utvecklas, samt 5-7 år för det akademiska skolspråket. (Bråbäck & Sjöqvist, 2001: 4). Dessutom finns det forskning som visar att det tar upp till 5 år för nyanländas betyg att nå upp till förväntade resultat (Cummins, 2017: 46). Den korrelerande faktorn mellan tidsåtgången och skolframgång är att eleverna ges möjlighet att tillägna sig akademiska skolspråket. Sammantaget är på många sätt tid en avgörande faktor för skolframgång.

För att ge elever bästa möjliga chans att tillägna sig de språkkunskaperna som är vitala för skolframgång, mot bakgrund av rådande tidsbrist, behöver ett visst arbete och material prioriteras. Cummins (2017) skiljer mellan grundläggande mellanmännisklig kommunikativ förmåga och kognitiv kunskapsrelaterad språkkompetens (hädanefter CALP) som den avgörande skillnaden för skolframgång i skolans senare år (s.52-54). Cummins utvecklade fyrfältsmodellen 1981 för att lättare illustrera vilka kognitiva krav som ställs på elever i skoluppgifter (2017: 56). Idag anses på många sätt fyrfältsmodellen ligga till grund för effektivt skolarbete i andraspråksundervisning.

Fyrfältsmodellen visar nedan hur språkutvecklingen ser ut i en idealvärld. Initialt arbete är kontextbundet med låg svårighetsgrad tills ett vardagsspråk utvecklats, BICS. Sedan rör sig utvecklingen snabbt mot kognitivt svårare arbetsuppgifter för att sedermera övergå i kontextreducerade arbetsuppgifter, kännetecknande för hög akademisk skolnivå och språk, CALP. Kring fyrfältsmodellen betonas ofta att man bör undvika uppgifter som är kognitivt enkla utan kontext (fält 1). Detta är exempelvis att skriva av från tavlan, eller fylla-i-övningar som inte kräver någon särskild kognitiv förmåga.

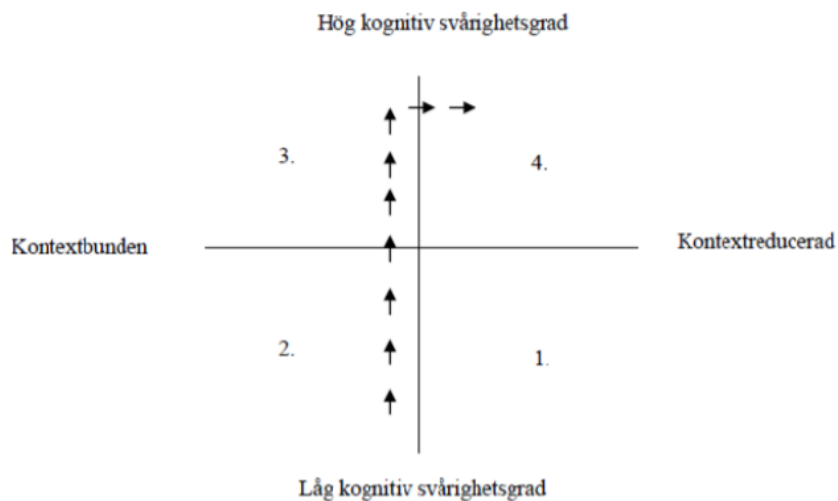


Bild 1. Cummins fyrfältsmodell, ur Hyltenstam & Lindberg (2004: 545)

Sammantaget finns det flera teoretiska faktorer som indirekt befogar skönlitteraturens roll i andraspråksundervisningen. Eller som Bråbäck & Sjöqvist (2001) anser: ”genom möjligheter att använda språket kring ett meningsfullt

innehåll sker språkutveckling, särskilt i arbete med skönlitteratur i ett andraspråksperspektiv” (s.2).

2.2 Kort om Skönlitteraturens roll i klassrummet- ett litteraturdidaktiskt perspektiv

Forskning inom områden som läsning i skolan, litteraturdidaktik och litteraturvetenskap är för stora för att inrymma inom ramen för denna studie. Därmed är detta avsnitt inte på något sätt ämnat att på ett uttömmande sätt beskriva allt om skönlitteratur i klassrummet. Nedan följer endast forskning som legat till bakgrund för denna studie.

Litteraturdidaktiken i skolan idag är ett mångsidigt fält som påverkas av en uppsjö av olika ständigt förändrande faktorer och anpassas i undervisningssituationer. Martinsson (2015) beskriver litteraturdidaktiken som ”ett tvärvetenskapligt fält i rörelse” (s.171). Martinsson (2015) diskuterar litteraturdidaktikens plats i forskning och skola i Sverige idag och ger en bild av att den forskning om litteraturdidaktik, som skolans undervisning bygger på idag, är förlegad. Martinsson (2015) argumenterar för att litteraturen måste vara mer än bara ett medel för språkträning och anser även att litteraturvetenskapens kunskaper försummas i undervisning idag.

För att enkelt plocka isär begreppet litteraturdidaktik kan man koppla begreppet till idén om litteraturvetenskap—ämne— och didaktik som två motpoler; blir det för mycket av den ena tar det helt överhanden; det blir bara litteraturvetenskap där litteraturen auktoritärt står stark eller ren didaktik ensidigt inriktad på exempelvis reader-response teorier, social konstruktivism och klassrumsstudier (Martinsson, 2015: 173-174). Lärarens praktik är ofta förbunden med den litteraturvetenskap läraren kommit i kontakt med i lärarutbildningen (Martinsson, 2015: 176). Sammanfattningsvis kommer litteraturundervisningen vara föränderlig i takt med att lärarutbildningen är föremål för långsam förändring. Som resultat pekar detta på att litteraturundervisningen och didaktiken kommer förändras och därmed även selektionsprocessen för skönlitteratur i skolan.

Öhman (2015) förklarar att även om skönlitteraturens och böckers roll förändras är det mindre uppenbart att litteraturläsningen skulle minska något i betydelse (s.15). Öhman diskuterar (2015) framförallt den pressande frågan HUR vi ska lära våra elever att läsa. Detta är av relevans i selektionsprocessen eftersom det pekar på en

faktor om hur det skönlitterära materialet kan komma att användas. Elever verkligen måste lära sig att läsa skönlitterära texter precis som vilken annan text och att det är en fråga om repetition: ju mer man läser desto enklare blir det att förstå och diskutera det man läser (Öhman, 2015: 18-19). Öhman (2015) argumenterar i sin litteraturdidaktiska modell för att man måste lära elever att ta vara på intrigens betydelse i det litterära verket (s.19). Med andra ord, att lära elever att leva sig in i den värld som litteraturen bygger utan att övergå till en strikt estetisk läsning. Det måste finnas en balansgång mellan den kritiska formläsningen och inlevelseläsningens fokus på innehållet (s.29-39). Detta kan ligga till grund för att besvara frågan om hur vi kan läsa skönlitteratur med våra elever.

Molloy (2003) beskriver att det är vanligt att lärare inleder sitt arbete med skönlitteratur kring just den didaktiska grundfrågan hur (s.31). Samtidigt förklarar Molloy (2003) att samtliga didaktiska val som lärare gör är av betydelse för eleverna samt betonar att dessa didaktiska val speglar lärarens egna åsikter om skönlitteraturens roll i klassrummet. Bortom de vanliga didaktiska frågorna— hur, vem, vad och varför— är det även av intresse att belysa didaktik i koppling till skönlitteratur i ett vidare perspektiv. Ytterligare frågor kan vara ”*när* läsningen ska ske, *var* den ska ske och *med vem* den ska ske (Molloy, 2003). Lärare besitter ofta kunskaper inom flera andra teoretiska ämnen som kan motivera dessa skönlitterära val i större sammanhang. Molloy (2003) betonar att elever potentiellt läser samma bok på olika sätt och därmed behöver lärare vissa kunskaper i litteraturteori och receptionsforskning för att bättre förstå och besluta samtliga didaktiska val.

Receptionsforskning innebär i snäv definition att meningsskapande uppstår när en människa möter eller avkodar något, exempelvis en bok, film, konstverk, etc (Staiger, 2005: 2-3). Upplevelsen hos betraktaren/konsumenten är alltså vad som studeras. En version av receptionsteori, sprunget ur litteraturvetenskapen, är reader-response teori (Hirvela, 1996: 128). Reader-response teorin utmanar traditionella föreställningar om författarintentioner hos texter samt även texters objektiva status (Hirvela, 1996: 128). Det betyder alltså att idén om att förstå en text på rätt sätt är irrelevant, fokuset ligger minst lika mycket på läsaren. Den pressande frågan i teorin är vem som har den övergripande tolkningsrätten i litteraturen; texten, eller läsaren. Hirvela (1996) argumenterar för reader-response teorins plats i kommunikativ språkundervisning (hädanefter CLT) och ifrågasätter textens och författarens

auktoritära roller. Hirvela (1996) anser att inkluderingen av reader-response teori i CLT fyller arbete med skönlitteratur med ett genuint och djupare meningsskapande i motsats till fokusering på texten som kan vara nyttig, men ytlig. Förespråkare för reader-response i andraspråksundervisningen betonar att elever uppmuntras kritiskt och kreativt tänkande i en tillåtande miljö utan hotande föreställningar om korrekta eller värderade tolkningar som hämmar inläringen i diskussioner och omläsningar av texter (Ali, 1993: 294). Lika viktigt att tänka på är att språkundervisning idag fokuserar på att engagera elever i genuint, autentiskt meningsskapande i kommunikativt språkarbete. Som resultat kan alltså lärare planera att elevens upplevelse av en text kan vara fokuset med läsningen. En forskare som är flytande kring textens tolkningsföreträde samt förknippas löst med reader response-teorin är Rosenblatt.

Öhman (2015) berättar hur Rosenblatts arbete växte fram som en reaktion mot litteraturundervisningens auktoritära och författarcentrerade fokus (s. 67-70). I kontrast till reader-response företrädare menar Öhman (2015) att Rosenblatts transaktionsteori har en pragmatisk hållning till frågan om författarintentioner eftersom att de inte bör uteslutas helt, och dessutom att det kan föreligga tolkningar av texten som är mer korrekta än andra (s.68-89). Öhman (2015) kritiserar dock Rosenblatts något åldrade transaktionsteori och menar på att i en ytterlighet lämnas texten helt och hållet i nåden av läsarens personliga och språkliga erfarenheter där den kan få vilken betydelse som helst, eller att en särskild bit av texten kan hamna i fokus (s.89-90). För att återvända till Öhmans litteraturdidaktiska diskussion om hur vi bör lära våra elever att läsa i skolan, betonar Öhman (2015) att fokuset bör ligga på verkets yttrande som helhet för att kunna behandlas litteraturdidaktiskt. Sammantfattat ligger reader-response- och transaktionsteorins fokus på läsaren till grund för skolans förändrade relation till skönlitteraturens kanon, användning, status och roll i klassrummet även om de som helhet sällan inkorporeras.

En annan forskare som haft stort inflytande på Sveriges litteraturundervisning och dess diskussion är Malmgren. Malmgren (1996, refererad i Molloy) har genom granskning av innehållsförteckningar i tre läromedel gjort en beskrivning av tre ämneskonstruktioner inom svenskämnet: svenska som ett färdighetsämne, svenska som ett litteraturhistoriskt bildningsämne och svenska som ett erfarenhetspedagogiskt ämne (Malmgren, 1996, refererad i Molloy, 2003: 38-40).

Dessa tre ämneskonstruktioner förklarar till viss del svenskämnet uppdrag och realisering i skolan. Därmed speglar detta hur skönlitteraturen kan användas i klassrummet och hur detta blir en faktor i selektionsprocessen.

Den första ämneskonstruktionen rör främst fokus på språket som form; den andra bygger på idén att förmedla god, klassisk litteratur som anses personlighetsutvecklande— med en litterär kanon i fokus (Molloy, 2003: 39, Öhman, 2015: 91). Båda dessa ämneskonstruktioner förekommer idag i varierande grad i både svenskan och SVA. Men den framväxande ämneskonstruktionen som ämnet strävar att förändras mot är det erfarenhetspedagogiska. Molloy (2003) förklarar att ett erfarenhetspedagogiskt förhållningsätt bygger på den aktuella elevgruppens erfarenheter och förutsättningar (s.39). Molloy (2003) framhäver även skönlitteraturens roll inom just denna ämneskonstruktion då ”språklig produktion skall ingå i äkta kommunikativa sammanhang [...] (och) utveckla elevernas sociala och historiska förståelse av centrala mänskliga frågor” (s.39).

Mot bakgrund av ovan nämnda teoretiska perspektiv går att urskönja att svenskämnet och skönlitteraturens roll i skolan genomgår ständig utveckling.

2.3 Skönlitteratur i andraspråksundervisning

I Economou doktorsavhandling från 2015 studerar och analyserar hon flerspråkiga elevers situation utifrån ämnesinnehåll och undervisning; därmed granskas även ämnets legitimitet på gymnasiet genom att jämföra innehållet i tidigare och nuvarande kursplaner i både svenska och svenska som andra, samt analysera hur kursplaner realiserar i undervisningen med bland annat två litteraturredaktiska studier som ger en bild av skönlitteraturens roll i andraspråksundervisningen.

Dokumentanalysen av styrdokumentet ledde slutligen vidare till granskning av hur skönlitteratur fungerar i andraspråksundervisningen; analysen visade att skönlitteratur för en tynande tillvaro i styrdokumentet (Economou, 2015: 79-80). Economou (2015) drar slutsatsen efter granskningen av styrdokumentet att SVA är underordnat svenskämnet eftersom dokumentanalysen visar att SVA har ett större fokus på språkundervisningens formaspekter med färre kognitiva utmaningar, medan svenskämnet fokuserar på personlig utveckling, stimulans och demokratiaspekter såsom medborgarkompetens (s.79-80, 97).

De båda litteraturredaktiska studierna ger en annan bild av skönlitteraturens roll i SVA. I kontrast mot studiet av styrdokument visar studiet av elevernas

litteraturreception att andraspråkselever, oberoende av textval, framstår som kompetenta läsare kapabla till att nyttja olika receptionsmonster med lärarstöd, samt kapabla att visa prov på varierande läsarter (Economou, 2015: 80-82). Ytterligare en intressant detalj i sammanhanget var att eleverna kritiskt reflekterade kring textvalet i den första delstudien; bokens teman och innehåll var alltför välkänt för eleverna som önskade vidgade vyer. På liknande sätt förmodade Economou (2015) att textvalet i den andra delstudien, som var en text med stort avstånd från eleverna beträffande tid, rum och förmodade föreställningar om svenskhet, kunde innebära vissa svårigheter för eleverna. Sammantaget visade Economou (2015) arbete på skönlitteraturens användbarhet i andraspråksundervisningen bortom styrdokumentens begränsade intentioner och ibland även lärarens förväntningar.

Som resultat av de litteraturdidaktiska delstudierna argumenterar Economou (2015) för att samtliga elever, svenska eller SVA, kan och bör ha en gemensam och inkluderande litteraturundervisning; och ifrågasätter huruvida det ska vara skilda mål med litteraturundervisningen i de båda ämnena (s.97). Detta resulterar i vad som kan tyckas vara en skillnad mellan hur skönlitteraturens roll i andraspråksundervisningen framstår i verkligheten jämfört med styrdokumentet. Dock bör det tilläggas att Economou undersökning av andraspråkselevs litteraturreception bygger på ett elevmaterial som består av avancerade andraspråkselever på gymnasiet. Därmed är inte nödvändigtvis alla argument i avhandlingen applicerbara— eller tänkta— på samtliga aspekter av ämnet svenska som andraspråk. Eftersom det förekommer heterogena elevunderlag i olika delar av landet och vissa lärare arbetar sällan eller aldrig med avancerade elevgrupper i SVA, får skönlitteraturen troligen ytterligare en annan roll i andraspråksundervisningen på lägre språkliga nivåer.

Av diverse anledningar kan det vara problematiskt att lära sig läsa på svenska, men skönlitteraturen kan fungera som ett effektivt stöd för språkinläringen. Dels som tidigare nämnts: att språkutveckling sker i arbete med ett meningsfullt innehåll och skönlitteraturen kan bidra till att skapa flera situationer att använda språket (Bråbäck & Sjöqvist, 2001: 2). Dessutom, sociokulturell teori betonar att det inte råder några skillnader rörande kognitiv kapacitet hos elever oavsett tidigare läs- och skrivförmåga (Wedin, 2010: 16). Likväl är det mycket möjligt att eleverna begränsas av dåvarande läsförmågan och att detta kommer spegla skönlitteraturens funktion i

klassrummet. Krantz (2015) diskuterar utvecklingen av tidiga läsförmågor och sambanden mellan avkodningsförmåga, extensiv läsning och attityder/ motivation. Krantz (2015) betonar vikten av att automatisera avkodningsförmågan tidigt i läsutvecklingen genom att läsa mycket och träna, vilket i sin tur leder till att elever kan frigöra resurser att utveckla läsförmågan som helhet genom att kunna fokusera på innehållet (s.33-34). När eleverna upplever att dom lyckas med den uppgiften dom företar sig kan detta öka motivation och leda till ökat eller fortsatt läsande (Krantz, 2015: 34). Det är därmed viktigt att eleverna inte avskräcks från läsandet vilket kan hämma utvecklingen till följd av undvikande. Därmed är valet av läsmaterial viktigt, inte bara sett utifrån svårighetsgrad, utan även genom vad eleverna intresserar sig för.

Pettersson (2015) förklarar hur lärare pedagogiskt kan arbeta läsfrämjande genom en undervisningsprogression i form av en inledande läsning som fokuserar på njutbara aspekter av läsning och övergår till ett annat fokus i texten som helhet— riktat mot den litteraturvetenskapliga biten av läsningen (s.154).

Det råder konflikter mellan vad lärare och elever vill välja för skönlitterärt material och vad företrädare för litteraturvetenskap potentiellt anser viktig läsning för allmänbildningssyften. Landmark & Wiklund (2012) diskuterar, med ett andraspråksperspektiv på litteraturundervisning, hur skönlitterärt material väljs i relation till synen på litteraturundervisningen som undervisning om kultur. Idén om att utveckla en nationell identitet genom homogen kultur där litteraturen är kanoniserad är förlegad (Landmark & Wiklund, 2012)) och stämmer inte överens med nuvarande styrdokument i undervisningen. I sammanhanget om litteratur som undervisning om kultur bör snarare litteraturen värderas som viktig i relation till litteraturens genomslagskraft att påverka elevers föreställningsvärldar och initiera samtal om dessa (Landmark & Wiklund, 2012). Landmark & Wiklund (2012) berättar att idag finns det bättre förutsättningar än någonsin att tillgå världslitteraturen och välja litteratur från andra kulturer och delar av världen. Sammantaget får litteraturvetenskapen idag till viss del stå tillbaka för skolans ambitioner om inläring, i synnerhet i ett andraspråksperspektiv.

Detta går i linje med tidigare studier som diskuterat vilka faktorer som mest tydligt påverkar lärares val av skönlitteratur i klassrummet. Dessutom får ofta lärares egna litterära intressen stå utanför undervisningen då den ligger på en för avancerad

nivå för eleverna (Brodow & Rininsland, 2005). Brodow & Rininsland (2005) diskuterar hur faktorer, som påverkar vilka texter som används i klassrummet, förändras genom åren i takt med kursplanens utveckling (s.129). Brodow & Rininsland (2005) intervjuarbete med lärare, som ger en bild av deras arbete med skönlitteraturen i skolan, ledde till tre prevalenta faktorer gällande lärares val av texter att arbeta med: lärarens didaktiska mål, lärarens kunskap om elevers mognad, elevers tips och önskemål. I varierande grad kan även skolans tillgång till böcker, som påverkas av samarbete med bibliotek och kommunens vilja eller ovilja att spendera pengar i frågan, därmed styra vilken skönlitteratur som väljs (Brodow & Rininsland, 2005: 130).

En väsentlig fråga i sammanhanget är den om maktfördelningen mellan elev och lärare. Chambers (2011) diskuterar hur de som väljer materialet som ska användas i klassrummet utövar makt och att valet därmed går att genomföras på tre olika sätt: läraren gör ett val utan att tillfråga barnen, barnen gör ett val som läraren godkänner, någon extern auktoritet står för valet— exempelvis landets regering, kursplan, ämnesansvarig på skolan (s. 198-199). Den demokratiska principen att inkludera elever i valet av skönlitteratur är vanligt förekommande i dessa sammanhang och även att lärare tvingas kompromissa med elever i selektionsprocessen (Brodow & Rininsland, 2005: 130-131). Vidare förklarar Chambers (2011) att det finns generella regler som alltid påverkar valet. För det första påverkar tiden valet av text, alltså tiden det tar att ta sig igenom en text. Exempelvis kan det vara problematiskt att använda en lång roman när man avser att nyttja högläsning. För det andra påverkar vad elever läst tidigare valet. Därmed är det, som tidigare uttryckt, viktigt att läraren är uppmärksam på eleverna som läsare. (Chambers, 2011: 199-203)

3 Metod och material

Studien är en kvalitativt inriktad intervjustudie med SVA-lärare på gymnasiet som grund för det empiriska materialet. Studien syftar att skapa en bred beskrivning av selektionsprocessen med ett ”holistiskt synsätt där olika faktorer påverkar varandra och inte kan förstås helt oberoende av varandra” (Wedin, 2006: 2-3). Nedan följer en kort beskrivning av intervjuerna, genomförande, analysmetoden, forskningsetiska överväganden och urval i relation till studien.

3.1 Kvalitativa intervjuer

Studien bygger på kvalitativa intervjuer som metod. Då tiden för studiens förarbete, insamling och analys var begränsad gjordes valet att använda två informanter. Samtliga intervjuer utfördes i anslutning till lärarnas arbetsplatser. För att underlätta att få så många informanter som önskat valdes intervjuernas tidsåtgång att begränsas till ca. 30 minuter. Eftersom studien vill ha så öppna svar som möjligt, men styra intervjun för att göra den tidseffektiv, valdes semistrukturerade intervjuer. Dessutom går det att byta ordning mellan frågorna och utveckla nya intervjuer under projektets gång. För att inleda arbetet utformades ett intervjustöd (se bilaga 1). Kvalitativa intervjuer som metodval diskuteras mer ingående under metoddiskussionen.

3.2 Genomförande

Intervjuerna hölls relativt korta men upplevdes inte som stressade från min sida. Den första intervjun tog ca. 25 min och den andra ca. 35 min. Intervjuerna avbröts när båda parter upplevde att ämnet var uttömt. Båda intervjuerna spelades in med en inspelningsutrustning i form av en mobiltelefon. Inspelningen stöddes av skriftliga anteckningar för att täcka det som inte fanns med på inspelningen. Exempelvis gjordes anteckningar om saker jag för stunden ansåg var oväntat, eller värt att ställa uppföljningsfrågor kring, eller om det eventuellt var störande ljud i bakgrunden.

Samtliga intervjuer inleddes med att lärarna fick börja beskriva selektionsprocessen på eget vis. Sedan avverkades frågor i intervjustödet som lärarna själva inte tog upp eller frågor som ansågs relevanta i relation till lärarnas egna utsagor. Under intervjuernas gång ställdes även uppföljningsfrågor eller sonderande frågor kring saker som uppfattades relevanta eller intressanta för att fördjupa förståelsen om olika faktorer. Under intervjun har i möjligaste mån avsikten varit att alltid ställa öppna frågor för att försöka styra svaren i minsta mån möjligt. Ibland fick dock exempel användas för att göra frågorna mer konkreta. Flera gånger återvände intervjuerna till samma ämnen och några gånger fick intervjuerna styras tillbaka till ämnet.

Efter intervjuernas genomförande påbörjades transkribering av det insamlade materialet. Transkriberingsprocessen var tidskrävande och syftade till att ordagrant återge informanternas utlåtanden. Eftersom studien inte undersöker samtalet valdes att inte använda någon specifik transkriberingsmetod. För att lättare förstå utdragen

ur transkriberingarna som används som citat i resultatet utformades en kort transkriptionsnyckel (se bilaga 2).

3.3 Forskningsetiska aspekter

Vetenskapsrådet (2002) beskriver att i all forskning som berör människor behöver forskaren göra en avvägning mellan forskningskravet och individskyddskravet. Forskningskravet är i denna studie inte särskilt påtagligt och därmed bestämdes att bedriva en forskning som absolut skyddar informanternas deltagande. Individskyddskravet går att dela in i fyra delar: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. För att uppfylla informationskravet krävs att deltagarna i studien vet vad studien handlar om. För att informera eventuella deltagare utformades ett brev.

Informationsbrevet utformades i samråd med handledaren och baseras på Högskolan Dalarnas mall rörande informationsbrev (FEN, 2018). Studien inleddes med att informanterna fick godkänna sitt deltagande genom att skriva under informationsbrevet (se bilaga 3) om studien för att godkänna sitt deltagande i studien. Dessutom framgår i informationsbrevet att deltagarna när som helst kan avbryta sin medverkan utan vidare motivering. Därmed tillgodosågs informationskravet och samtyckeskravet.

I informationsbrevet framgår det tydligt att alla uppgifter som informanterna lämnar behandlas konfidentiellt och att endast forskaren själv och handledaren har tillgång till materialet. I uppsatsen kommer intervjupersonen ha ett fingerat namn för att skydda dennes identitet. Även om studien troligtvis inte behandlar uppgifter som kan uppfattas som etiskt känsliga kan detta variera från samhälle till samhälle och tid till annan och därmed kommer deltagandet vara konfidentiellt (Vetenskapsrådet, 2002). Vidare kan intervjuerna beröra namn och individer i undervisningen som därmed indirekt påverkas. För att minimera risken att någon av intervjupersonerna identifieras oavsiktligt behandlas lite information i uppsatsen som kan leda till identifiering. Det insamlade materialet fanns bara i digital form och förvarades på en dator som endast forskaren själv hade tillgång till. Det insamlade materialet avses bara användas för studiens ändamål och kommer att förstöras efter att uppsatsen färdigställts. Därmed är även konfidentialitetskravet och nyttjandekravet tillgodosett.

Avslutningsvis var forskarens maktförhållande i relation till den intervjuande inte klandervärt eftersom forskaren endast är student.

3.4 Analysmetod

För studiens ändamål valdes en anpassad innehållsanalys som fokuserar på centrala faktorer av relevans för skönlitteraturens selektionsprocesser. Denscombe (2014) beskriver att innehållsanalys kan appliceras på vilken text som helst för att kvantifiera innehållet i texten (s. 392-393). Eftersom målet med undersökningen aldrig varit att kvantifiera något, har inte analysen följt de sex stegen som ingår i proceduren för innehållsanalys. Dessa sex steg är ”1. välja ett textavsnitt, 2. bryt ned texten i mindre enheter, utarbeta relevanta kategorier för analysen av data, koda enheterna i överensstämmelse med kategorierna, räkna förekomsten av dessa enheter, analysera texten beträffande enheternas frekvens och deras förhållande till andra enheter som förekommer i texten” (Denscombe, 2014: 392-393). Den anpassning av innehållsanalysen som utförts har fokuserat på att hitta uttalanden som platsar i kategorier som kan hjälpa att besvara undersökningens frågeställningar; faktorer och arbetssätt. Dessutom har innehållsanalysen valts för att avslöja prioriteringar, värderingar och idéer på ett sätt som kanske är dolt från informantens medvetna uttalande (Denscombe, 2014: 393).

I praktiken innebar detta flera omläsningar av transkriptionerna och anteckningarna där olika faktorer och arbetssätt färgkoordinerades beroende på tillhörande kategori samt kommenterades. Eftersom jag redan hade bildat en viss uppfattning vid intervjutillfället om vad jag ansåg var intressant färgkoordinerades arbetet relativt enkelt. Kategorierna var inledningsvis bara faktorer och arbetssätt men övergick till att bli vissa mer specifikt återkommande faktorer och arbetssätt. I relation till tidigare forskning av selektionsprocesser av skönlitterärt material framträdde sedan de mönster som presenteras i resultatet.

3.5 Urval

Gällande urval har studien velat ha så många informanter som möjligt. Men som tidigare nämnt var tiden för materialinsamlingen knapp vilket ledde till att de informanter som var villiga att delta, uppehöll sig på rimligt avstånd från forskaren och hade tiden att delta på alla intervjuades. Enda förbehållningen var att informanterna skulle vara lärare i Svenska som andraspråk på ett gymnasium och arbeta med skönlitteratur på något sätt. Därmed är urvalet icke slumpmässigt.

I studien intervjuades två lärare som arbetar på gymnasieskolor.

Klara, som egentligen heter något annat, jobbar på en gymnasieskola med relativt få elever som går SVA 1. Hon arbetar även med svenska och IM-SPRÅK. Klara har 20 års arbetslivserfarenhet som lärare, varav 15 år på den skolan där intervjun äger rum.

Sara arbetar som lärare i SVA på en gymnasieskola med många andraspråkselever. Hon har en bakgrund av grundskolelärare år 4-9 i svenska, historia och religion och har kompletterat utbildningen i efterhand med SVA som ett resultat av intresse och förändrad arbetssituation. Sara har arbetat på den gymnasieskolan som vi gör intervjun på i 5 år. Hon arbetar bara med elever som går IM-SPRÅK och hon undervisar, förutom SVA, även i historia och samhällskunskap.

4 Resultat och analys

Nedan följer intervjuerna återgivna i en icke kronologisk ordning utifrån en tematisk indelning om selektionsprocessen som framkom i analysen av empirin. För att lättare tolka resultatets citat se transkriptionsnyckel i bilaga 2.

4.1 Intervju 1 – Klara

Klara möter mig i skolans kafeteria. Vi väljer att genomföra intervjun där eftersom det är gott om plats och lite folk i kafeterian på slutet av skoldagen.

Klara har en positiv syn på skönlitteratur generellt och ser det som en ”rik källa” med flera användningsområden:

[...] och jag tänker när man arbetar med skönlitteratur såhär vanligt, man får så mycket mer än bara en berättelse... man kan ta: man får ju lära sig om samhället om man väljer såna böcker...och det här med språk, dom lär sig nya ord och hur språket är uppbyggt, så det är ju jättebra. En rik källa.

Klaras syn på skönlitteraturen i andraspråksundervisningen pekar på två saker. För det första, oavsett vilken bok som används så kommer eleverna att lära sig om nya ord och språkuppbyggnad. För det andra, böckernas potentiella genomslagskraft att lära genom innehållet. Exemplet att lära sig om samhället går i stort även att applicera på andra aspekter. Alltså, det går att välja flera olika teman i böcker beroende på vad man vill att eleverna ska lära sig om. Men innan Klara bestämmer vilket tema hon vill arbeta kring vänder hon sig till elevernas dåvarande nivå.

4.1.1 Att välja skönlitteratur på lämplig nivå

Klara förklarar hur hon inleder selektionsprocessen med att fundera över om texten är på en lämplig nivå för eleverna:

[...] när det gäller skönlitteratur och noveller eller lite kortare texter och utdrag och så... Då håller jag koll på om det funkar, alltså om det är samma texter. För ibland är det så att det är samma texter i andraspråksboken som i förstaspråksboken och då brukar jag låta andraspråkseleverna ha samma text, sen om det är någon helt annan, då kanske dom vill ha en annan text, eller också så läser jag och tänker: ”funkar det här”? Och det funkar, för det mesta tycker jag ändå.

[...] Jag försöker att dom läser samma som svenskalever.

Klara förklarar att hon likt många andra lärare arbetar med en lärobok i SVA: Svenska Impulsers SvA. Hon har även en annan lärobok i svenska ur samma serie och flera av texterna är samma i böckerna. Klara kommenterar att hon gärna ser att andraspråkseleverna läser samma texter som förstaspråkseleverna, i den mån det är möjligt. Huruvida det är möjligt att använda samma texter beskriver Klara som en process att hon läser texten hon vill använda och reflekterar om det fungerar. Eftersom inte Klara beskriver närmare hur hon vet vad som fungerar och inte, tolkas detta som att avgörande faktorer blir kännedom om gruppens förmågor och behov samt yrkesskicklighet och tidigare erfarenheter. Vidare berättar även Klara att det ofta fungerar bra för andraspråkseleverna att använda samma texter som förstaspråkseleverna.

Klara förklarar att hon ofta låter eleverna göra egna val av vilka böcker och texter dom ska läsa:

[...] och sen är det ju om man ser på det här om dom ska läsa romaner, tex. Då är det ju nu i ettan har jag några andraspråkselever. Dom har fått valt fritt.

[...] jag har väl styrt litegrann vad gäller dom här killarna. Som sagt dom är inte så många, men så vi har försökt hitta sånt som är...relativt enkla.

Klara förklarar att det är viktigt att även om eleverna får välja själva måste den språkliga nivån komma i första hand. Detta gäller även innehållet i boken där Klara påpekar att såna saker som parallellhandlingar kan ställa till det mycket för eleverna. Alltså är formen på litteraturen sådant som tas med i beräkningar om svårighetsgrad. Vidare förklarar även Klara att hon under läsningens gång kollar med eleverna själva hur dom upplever boken rent svårighetsmässigt, eller om det är något med boken som dom behöver hjälp med. Gällande vissa aspekter behöver Klara även gå in och styra valet och kompromissa med elevens önskemål för att valet ska förbättras. Å andra sidan har Klara lagt fram vissa regler för vilka böcker som eleverna får välja

själva och har satt ett nej till lättlästa böcker. Samtidigt är inte Klara borttagen från processen när eleverna själva gör val; Klara kommenterar att de gånger hon varit borta från undervisningen och eleverna har fått välja under övervakning av en vikarie har dom genast valt kortare böcker, lättlästa böcker och enkla bilderböcker för att slippa läsa mycket. Men framförallt väljs lättlästa böcker bort eftersom eleverna behöver arbeta med autentiskt material och läsa samma saker som förstaspråkseleverna.

Klara kommenterar också att det autentiska materialet kan vålla vissa svårigheter för eleverna.

Jo men det är ju liksom en rik gruva, att man också just... liksom autentiska riktiga, det blir ju ofta utmaning, att möta som man jämför med en lärobokstext särskilt på den här IM nivån eller om man har dom på SFI, så får man möta en riktig text som inte är lika anpassad, det är ju utmanande, men det blir ju så mycket mer.... att lära... att ta tag i, att man kan använda riktiga ord, eller ord som inte är lika vanligt förekommande

[...] Lika väl som man ibland, det är ju ofta så... många gånger kanske det är ord som man inte använder så ofta som dom...och det är ju också en svår avvägning... ”Åh jag förstår inte det här ordet” så ska man förklara...”nej men det är inte ett viktigt ord” så att dom ska kunna bedöma, är det här bra att kunna eller inte...

När eleverna har kommit till en viss tröskel som Klara förklarar uppstår ungefär när eleverna ser samma schablonmässiga mönster i anpassade texter kan man med fördel övergå till användandet av autentiska texter. Det öppnar på många sätt för ännu mer språkinläring. Som ett resultat kan tyckas att det krävs en viss textförståelse och läsförståelse för att eleverna ska kunna arbeta med autentiska texter och läsa, trots svåra ord, med hjälp av kontexten. Klara förklarar att det inledningsvis kan vara problematiskt för eleverna att läsa autentiska texter till följd av krångliga eller icke vanligt förekommande ord, men att fokus då ligger på att eleverna själva ska kunna avgöra vilka ord som är viktiga för förståelsen.

Jag frågar om Klaras syn på användandet av klassisk litteratur i andraspråksundervisning. Med klassisk litteratur avses då underförstått verk som tidigare ansågs vara del av nationell litterär kanon.

[...]det tror jag på... men just att man tänker på... det får inte vara att man tänker på att det ska vara lite mer lättillgängligt när man tänker språk... det får inte vara för komplicerat eller gammalmodigt...så att man kör fast...så man inte gör det för svårt redan från början så att man kör fast. Att man får tänka till...vad är svårigheterna med texten...

Återigen betonas svårighetsgraden som avgörande för användandet. Att eleverna ”kör fast” tolkar jag som att det blir en nivå som språkmässigt och/eller innehållsmässigt är för svår för att eleverna ska förstå, vilket leder till att arbetet med texten blir för tidskrävande eller avskräckande för eleven. Dessutom påpekas även lärarens kunskaper om texten i sammanhanget. Det framstår som viktigt att läraren har god kännedom om vad i texten som kan vålla svårigheter i texten och hur detta kan motarbetas.

Sammanfattningsvis läggs alltså stor vikt vid att skönlitteraturen som helhet inte ska vara på en sådan nivå att eleverna avskräcks från läsningen.

4.1.2 Motivation och attityd som faktor i selektionsprocessen

Klara vittnar om att intresset för läsning har gått ner avsevärt genom åren, vilket är särskilt tydligt bland förstaspråkseleverna. Däremot upplever hon att andraspråkseleverna inte har samma aktiva motstånd mot skönlitteratur och läsning. Emellertid, för att motverka detta motstånd arbetar Klara mycket med att motivera eleverna för att förbättra deras attityd till läsningen.

Klarar förklarar att ett sätt att öka elevernas motivation är genom att just eleverna får välja böcker själva. På så sätt kan deras intressen tillgodoses och stödja attityden till läsningen. För tillfället förklarar Klara att eleverna väljer böcker från skolans bibliotek. Hon anser att skolans bibliotek har ett bra utbud och ser det som en tillgång att bibliotekarien kan hjälpa eleverna. Även om inte bibliotekarien specifikt kan hjälpa eleverna utifrån ett andraspråksperspektiv fungerar samarbetet med biblioteket i stort bra. Sammantaget går skolans utbud av böcker att ses som en faktor som implicit påverkar selektionsprocessen.

De gånger som inte eleverna själv har valt texter förklarar Klara att hon motiverar textvalet för eleverna generellt och läsning i synnerhet.

[...] Det gäller ju att motivera, eller inspirera, att dom känner att: ”Åh det här blir roligt!” så att man inte bara kastar fram någonting. Jag försöker ju presentera materialet först... och varför... gärna att man ska hitta någon lust så att dom ska dras med... sen kanske det inte alltid funkar, men man försöker.

Att eleverna själva ska dras med i texterna ses som nödvändigt för att undervisningen ska fungera läsfrämjande. Därmed syns det kopplingar till att elevernas egna upplevelse av texten står i fokus. Dessutom tycks det ligga ett intresse i att om eleverna inser att dom gillar att läsa kommer det var något dom

fortsätter att göra. Detta ser jag som en röd tråd igenom Klaras undervisning, att eleverna ligger i fokus, allt från anpassning av svårighetsgrad till deras egna erfarenheter och attityd till skönlitteraturen.

En annan faktor som Klara nämner kan påverka elevernas attityd till skönlitteraturen är författarbesök.

Vi har ju haft jättebra, eller det är ju inte så att vi har haft... förmån att ha fått författarbesök, det kan ju vara nånting som inspirerar, just nu fanns det inte pengar till det projektet, eller dalarna hade ju inte betalat till det här projektet... det har ju varit också att särskilt andraspråkseleverna dom har blivit, just att dom har fått träffa en författare...har gjort också.. att dom har fått träffa personen som har gjort dom här texterna, och sen fått läsa texterna som dom här personerna har gjort, det har faktiskt motiverat dom.. dom är ju duktiga på att ställa frågor så... så det är väl bra att få kontakt så.

Författarbesöken tycks ge eleverna en mer personlig koppling eller relation till författaren och i förlängningen texten. Klara har sett författarbesöken som en stor tillgång i undervisningen eftersom det ofta har underlättat att förbättra elevernas attityd till läsningen. Här lyfter även Klara fram att andraspråkseleverna är skickliga på att ställa frågor. Med detta i åtanke kan tänkas att arbetet med författarbesök innebär att eleverna kan förbättra sin förståelse av texten eller författaren och därmed få upp ögonen för mer litteraturvetenskapliga dimensioner av skönlitteratur. Vidare innebär arbetet med författarbesök att det skapas en röd tråd som är tydlig för eleverna och underlättar även till viss del planeringen för läraren eftersom selektionsprocessen har ett visst antal ramar att förhålla sig till.

4.1.3 Övriga faktorer

Övriga faktorer som implicit påverkar selektionsprocessen blir skolans resurser. Ofta är detta kopplat till elevunderlag. Klara nämner att några år tidigare, när det fanns ett mycket större elevunderlag till följd av stora flyktingströmmar runt 2015, såg det annorlunda ut i klassrummet med exempelvis modersmåls lärare och språkstödjare. Under den perioden fanns det större spridning hos elevernas läskunskaper vilket påverkade selektionsprocessen och arbetet i klassrummet. Dock hade skolan språkstödjare och modersmåls lärare under den perioden till följd av ett större elevunderlag. Idag finns det inte språkstödjare och modersmåls lärare på skolan, vilket Klara tycker är synd. Men mindre klasser gör det ändå hanterbart och Klara anser att de elever som går på IM-SPRÅK för tillfället har en så pass hög nivå

att det fungerar bra. Vidare påverkar även resurser huruvida skolan får tillgång till författarbesök. Dock står tillgången till författarbesök inte i relation till elevunderlag. Detta till trots tycks ett samband vara att elevunderlaget påverkar resurserna kring undervisningen. Som ett resultat borde selektionsprocessen påverkas av huruvida arbetet sker i en liten eller stor kommun.

En annan faktor som Klara lyfter fram som påverkar selektionsprocessen är tid. Inte bara hur eleverna ska arbeta med materialet. Men även tiden som går till planering. Klara beskriver hur lärare i andra ämnen kan visa upp planeringar med långa strukturer och förklarar att i SVA blir det oftare kortare tidsramar och mer flexibilitet. Delar av undervisningen kan ofta komma att styras av elevernas egna erfarenheter eller frågor om saker och ting som kommer upp i samband med diskussioner kring skönlitteratur.

Vi för en kort diskussion om styrdokument och hur detta påverkar undervisningen. Klara förklarar att hon anser att styrdokumentet i allra högsta grad påverkar hennes undervisning med skönlitteratur. Hon betonar att det är grunden som allt arbete vilar på. Jag drar inga andra slutsatser än att Klara är tillfreds med styrdokumentet och hur dessa speglas i klassrummet då ämnet avverkas mycket kort.

En annan faktor som speglar selektionsprocessen är idéer om skönlitteraturen som kulturell undervisning. Klara förklarar att hon försöker att välja varierande skönlitteratur och i den mån det är möjligt från olika delar av världen.

Överlag tycker jag det är viktigt att man väljer kanske lite, samma för förstaspråkseleverna, att man väljer lite annat än bara dom här västerländsk litteratur, alltså att man försöker hitta lite från annan kultur, eller ja. Som inte är så vanligt.

[...] alltså det är ju svårt att veta för dom vad som funkar... och ibland kan man det bli lätt att hamna i det där med att man läser bara böcker som handlar om ung kille från...med invandrarbakgrund som har det lite svårt...det finns ju en hel del såna.. att man tänker att...det här kanske dom kan relatera till... att man ändå kan gå utanför det...

På samma sätt förklarar hon att när eleverna själva väljer behövs också variation för att dom inte ska välja liknande böcker varje gång. Sammantaget betonas vikten av varierande material för att öka deras referensramar och förståelse om världen. I samma tema förklarar även Klara att hon gärna arbetar med teman kring texter, exempelvis asiatiskt tema eller nordiskt krim med samhällsperspektiv. Temaarbeten

är sådant som Klara önskar att hon arbetade mer med. Det skulle också innebära att det är lättare att hålla en röd tråd i undervisningen.

4.1.4 Arbetet med skönlitteratur i klassrummet- didaktiska val

Klara förklarar att hennes arbete i klassrummet inte följer någon särskild pedagogisk modell eller mall om undervisning. Dock gör hon ett antal val vid alla arbeten med texter.

Klara förklarar att hon strävar efter tydlighet i undervisningen. Detta är för att eleverna ska veta hela undervisningsförloppet och hur detta motiveras.

Ja men alltså, det ska väl vara en tydlighet där också vad det är som krävs, såhär att man har någon form... att man har någon form av ett upplägg, så här ska vi jobba, så man inte bara säger "LÄS" och så kommer du tillbaka om.. (skratt).. du ska redovisa om två veckor... liksom bara berätta såhär... nej men att man liksom gör saker under läsningens gång... liksom boksnack... att man ska berätta första två kapitlen berätta för en kompis vad handlar det om... Eller berätta för mig, Så man försöker hitta olika uppgifter också, särskilt med andraspråks eleverna... särskilt det här med ord... att om man har gemensam läsning, att man har läsförståelsefrågor till varje, eller tänk vidare sådär

Därmed lyfts även fram att läsningen inte förekommer isolerat från andra uppgifter, utan vävs in i undervisningen och andra moment vävs på samma sätt in i läsningen. Klaras avsikter tycks vara att läsningen ska leda någonstans. I relation till detta beskriver Klara att det kan vara problematiskt att göra antaganden om vad som fungerar bra och dåligt i klassrummet med en grupp. Det krävs en flexibilitet och avstämning i arbetet som innebär att eleverna inte lämnas ensamma. Klara betonar just förkunskaper som viktiga vid läsningen och hur dessa vävs in i läsmomentet, i synnerhet i arbetet med elever på IM-SPRÅK.

I samband med diskussionen om hur eleverna lämnas ensamma förklarar Klara att det ibland fungerar dåligt för eleverna att läsa utanför klassrummet. Hon brukar ofta på jaga på eleverna för att se till att läsningen blir av. Samtidigt förklarar hon att läsningen sker på flera olika sätt; högläsning, stafettläsning, tyst läsning i klassrummet och läsning hemma som läxa. Klara beskriver att detta arbete kan se olika ut beroende på vilken elevgrupp som är i fokus. Vissa elevgrupper behöver ständigt bearbeta texten för läsförståelsen medan andra kan fokusera på diskussioner.

Sammantaget går att se hur skönlitteraturen tar plats i undervisningen på flera olika sätt och eleverna möter den i olika sammanhang och arbetar mångsidigt. Detta

bör passa olika lärostilar hos eleverna. Utifrån den selektionsprocess i kombination med de didaktiska val som Klara gör, tycks elevernas upplevelse ligga i första fokus. Vi diskuterar det egentligen för litet för att veta huruvida Klara ser på litteraturvetenskapens plats i undervisningen. Men eftersom det inte nämns explicit tolkar jag det som att det inte är vanligt förekommande med de elevgrupper Klara arbetar med.

4.2 Intervju 2 - Sara

Sara och jag träffas i en utav skolans kafeterior och genomför sedan intervjun i ett lärarrum som står ledigt.

Sara har en positiv inställning till skönlitteratur och framförallt läsning. Hon förklarar att en dröm hade varit att bara läsa med eleverna och diskutera det lästa. Hennes syn på undervisningen är att tiden inte räcker till och hon skulle önska fler svenska timmar för att eleverna ska lyckas bättre. Hon ser skönlitteraturen som ett medel för att möta eleverna på deras nivå och villkor. Sara beskriver nedan vad hon själv anser är viktigast med litteraturundervisningen:

Jag tycker det är viktigast att få dom att tycka om att läsa...liksom att dom får...att dom förstår vitsen med att läsa en bok, att dom känner att det är underhållning, att det är roligt, att dom vill läsa mer... det är liksom min vision att jag ska få dom att vilja läsa mer, och självmant gå till biblioteket och låna en ny bok.

Jag upplever att Sara brinner för sin undervisning och att önskan om att få eleverna att läsa självmant och lustfyllt är sådant som genomsyrar hennes undervisning. Detta går även att se i selektionsprocessen som utgår från elevernas erfarenheter och önskemål.

4.2.1 Att välja skönlitteratur på lämplig nivå

För Sara inleds selektionsprocessen på ett liknande sätt som för Klara. Nämligen att materialet väljs efter elevernas nuvarande erfarenheter och förutsättningar. Även om det kan tyckas självklart, förklarar Sara att det inte är realistiskt att arbeta på en nivå som är för svår för eleverna. För Sara har detta inneburit att hon sällan påverkas av kursplanen i selektionsprocessen utan utgår ifrån elevernas förutsättningar och accepterar att arbetet är en lång resa mot godkända betyg.

[...] och efter fyra kapitel då är den för svår för våra elever... och då fick vi...ja den passar inte...ja men det blev för mycket för snabbt...och...nej vi sa det här går inte...för dom är liksom inte där och har man inte gått i skolan alls eller har gått

kanske 3-4 år...det funkar inte...och man behöver... det här, vi sa så...det här är precis vad dom behöver och det här upplägget är också jättebra

[...]

man vet liksom att det tar 4-7 år att få ett skolspråk som funkar och ändå ska dom läsa egentligen ska dom ju läsa SVA på tre år mot år 9...

[...]

Så det är inte vettigt att lägga...vi kan liksom inte lägga undervisningen här när dom är där

Sara förklarar här hur det valda materialet, i detta fall en lärobok, fick väljas bort eftersom den var för svår. Här diskuteras läroböcker eftersom de innehåller kortare utdrag eller skönlitterära texter. Initialt valde SVA lärarna på skolan att köpa en SVA-bok *Fördel* som planerades att användas för att eleverna skulle läsa mot år 9. Sara förklarar att eftersom hennes elever för tillfället är för långt ifrån att klara målen för år 9 tittar hon sällan på kursplanen och anser att den inte påverkar vilket material hon använder. Istället fick lärarna tänka om när man insåg att den nivån var alldeles för svår för eleverna och istället köpa in en ny lärobok. Då valde lärarna gemensamt att köpa in ett SFI-material som bättre stämde överens med elevernas nivå. Sara presenterar *Språkvägen* som används som lärobok för tillfället.

Ja men här är den...så ser den ut och den finns liksom A B C D -nivå och D nivån är väl motsvarande år 6 tror jag, men vi tycker att den är nästan mer, alltså den följer ju väl kursplanen...och B boken, den är väldigt enkel och lite kortare texter, men nu ser texterna ut lite såhär och det här är lite tungt för dom...

Den boken stämde bättre överens med vad eleverna behöver, alltså befinner den sig på en lämplig nivå för en gynnsam språkundervisning. Sammantaget går att se att flexibiliteten hos lärarna och utvärderingen av vad eleverna klarar av samt utvärderingen av materialet ledde till att selektionsprocessen började om på nytt för att bättre stämma överens med en nivå där språkutvecklingen var möjlig.

Sara förklarar i kronologisk ordning hur hon valt materialen som hon arbetat med under höstterminen. Ett av materialen som förekommit under höstterminen är Petter och hans fyra getter. Valet kom som ett resultat av att tidigare lektioner, som fokuserat på att arbeta med rim, brutit ihop. Då valde Sara att arbeta med boken *Petter och hans fyra getter*- (Einar Norelius) eftersom den innehåller mycket rim och vackra illustrationer.

Jag kan börja med Petter då...hans fyra getter, och det berodde på att jag hade svårt...dom skulle göra övningar och hitta ord som rimmade och dom kunde inte förstå vad rimma var för något...så jag gav exempel och sen gav jag dom ett ord...till

exempel katt, vad rimmar på katt? Då kunde dom svara stol eller hund...dom tänkte i helt andra banor...då tänkte jag att jag måste ha något som rimmar väldigt tydligt och som har en bra rytm, så då valde jag petter och hans fyra getter...och så är den väldigt färgglad och så är den lite tokig, (skratt)

[...]

och ord som dom förstår, och så var det några ord som inte var så lätta, men det gör ju inget om dom lär sig nåt nytt. Så den här läste vi... i några veckor och liksom repeterade...fram och tillbaka

Sara beskriver här hur skönlitteraturen blir ett medel för språkundervisningen genom att sätta det som eleverna ska lära sig i samband med en kontext. Även om barnböcker kanske inte är vanligt förekommande i undervisning på gymnasiet på grund av elevernas ålder, helgar i detta fall behovet medlen. Arbetet kan sägas röra sig i zon två (se cummins fyrfältsmodell ovan), alltså på en kognitivt lätt svårighetsgrad men kontextbundet och därmed bör rim som företeelse kunna läras in. Dessutom tycks Saras elever väl medvetna om att boken i fråga används för språkinläringens skull och inte för textens litteraturvetenskapliga värde eftersom den upplevs som fin och lite tokig. Därmed blir det ett respektfullt val för eleverna som vet om det bakomliggande motivet.

Sara förklarar om de olika materialen hon har använt under pågående termin och varför hon använt det. Samtalet återvänder ofta till just diskussionen kring att välja material passande för elevernas nivåer.

Nu har jag, ju, eleverna ganska kort eller ingen skolbakgrund och dom går tredje året, så då har vi börjat med... lite såna här lättlästa vilja förlag, nypon...och dom är ju jättebra, och då har vi läst på lite olika sätt...

I kontrast till Klaras elever arbetar Saras elever med lättlästa texter. Detta motiveras med att eleverna har kort eller ingen skolbakgrund. Med andra ord har eleverna kanske inte stött på texter i bokform tidigare och därmed introduceras alltså boken som koncept helt och hållet. En text i en bok som då är språkligt anpassad kan potentiellt vara ett steg närmare autentiskt material och ett steg vidare från kortare textutdrag. Med autentiskt material avses här icke språkligt anpassat material i undervisningssyfte.

Sara berättar att eftersom i år 9 måste eleverna kunna särskilja mellan olika texttyper ganska snabbt måste arbetet så småningom leda dit. Detta stämmer väl överens med vad Sara tidigare berättat att arbetet handlar om; nämligen att eleverna måste bekanta sig med olika textformer:

Sen hade vi en bok som det var en fabel i. och då kom jag på att det fanns... vi har ju så mycket uttryck, arg som ett bi...stark som en björn och allt vad det är... så då hade jag ett fabeltema med texter som är ganska korta och ganska enkla...och...ja, för jag tänkte just det här med lite berättelseform, för i läroböckerna är det väldigt mycket fakta och vardagsnära, ja men bosse kan inte sova och sådär...

I samband med att Sara vill arbeta med fabler väljer hon texter som hon anser är relativt korta och enkla och fokus ligger på att skönlitteraturen ska lyfta fram språkliga företeelser på ett tydligt sätt, i detta fallet olika talessätt. Dessutom fokuserar arbetet på berättelseform. Därmed finns det en slags progression i arbetet. Man inleder skönlitterära arbetet med fokus på olika språkliga aspekter som lyfts fram med hjälp av en bekant vardagsnära kontext som troligtvis övergår gradvis mot autentiska texter.

Hon förklarar även att det skönlitterära materialet väljs ofta individuellt för läraren men alltid utifrån den gruppen som denne arbetar med. Med andra ord förekommer det ofta tips sinsemellan lärarna om olika material som fungerar bra till olika ändamål. Sara beskriver hur lärarna resonerar och diskuterar med varandra vilket material dom prövat och utfallet av det i relation till nivån på deras elevgrupp samt relaterat till vilka målen med valen var. Sammantaget formas selektionsprocessen mycket av lärarnas kollektiva undervisning på olika nivåer.

4.2.2 Motivation och attityd som faktor i selektionsprocessen

Tidigare nämndes att Sara vill uppmuntra eleverna till att läsningen ska vara något njutbart. Den underliggande tanken är då rimligtvis att en positiv inställning till läsningen leder till mer läsning och den ökade exponeringen av målspråket leder till språkutveckling. Kort sagt, en god attityd till läsning och materialet som väljs förbättrar språkutvecklingen.

Sara förklarar hur hon själv försöker leda eleverna till att inleda läsningen på egen hand genom att visa hur dom själva kan komma i kontakt med böcker genom besök på biblioteket och visa böcker som finns i SVA-lärarnas egna lilla bibliotek i lärarrummet. Även om Sara berättar att det sällan leder till att många elever lånar böcker från något av biblioteken erbjuder det ändå böcker till eleverna och uppmuntrar eleverna att läsa mycket. Därmed har eleverna

Vidare förklarar Sara att böckerna väljs mycket med hänsyn till vad hon vet att eleverna gillar att läsa: ”[...] för vi började ju med den här första dansen...den är jättefin, jättebra,..och... vi läste nog tillsammans och sen fick dom i läxa att läsa hemma och repetera [...]”.

Som ett resultat av elevernas kulturella förförståelse och preferenser för fina historier valde Sara att arbeta med bland annat *Första Dansen* (Ann-Charlotte Ekensten). Mer specifikt betonar hon att det blir för mycket fokus på aspekter med texten som —jag uppfattar att— hon upplever hämmar undervisningen.

Jag vet ju att deckare funkar inte. Det förstår dom inte, det är såhär jättekulturellt att vi läser ganska mycket deckare från ganska tidiga år, det går liksom inte hem...och det ska inte vara... dom tycker inte om när det är bråk och våld...det är svårt med ungdomsböcker för ofta så...dom gillar när det är lite puss och kram...

[...]

i svensk skönlitteratur så är det ofta liksom, ungdomar dom ligger och dom hånglar och i värsta fall är det någon våldtäkt...det är lite mer sådär...det är för mycket... det är svårt att hitta böcker som är...liksom den här romantiska kärleken för det gillar dom, när det är liksom lite oskyldigt.

Sara beskriver att för att läsningen ska fungera oavbrutet och inte hämmas av kontroversiella ämnen med mycket konflikter behöver historierna vara långsamma och lugna berättelser. *Första Dansen* beskrivs som just en sådan bok som ofta fungerar bra att använda med eleverna. Vanliga ungdomsböcker kan ofta ha ett innehåll som, jag tolkar, inte passar särskilt bra för dessa elevers kulturella referensramar. Därmed flyttas fokus från texten till diskussioner som eleverna potentiellt inte har tillräckliga språkliga resurser att utforska. Eventuellt kan även konfliktfyllda ämnen vara kontroversiella för eleverna till följd av deras nuvarande psykiska hälsa som eventuellt påverkats av trauman innan eller i samband med migrationen till Sverige. Å andra sidan, att eleverna tycker att det blir för jobbigt att läsa om situationer som innehåller kontroversiella ämnen kan dock inte enbart härledas till elevernas ibland svåra erfarenheter.

I kontrast till Klaras arbete framgår det att Saras elever sällan väljer skönlitterärt material själva. Sara förklarar att elevernas läshastighet är så pass begränsad att den fortfarande är bunden till att avkoda mening för mening och att läsningen är en stor ansträngning. Därmed behöver Sara fungera som ett ständigt stöd för litteraturundervisningen och det vore därmed potentiellt orimligt att ha flera elever som arbetar med helt skilda texter. Men det händer ibland att Sara skickar med eleverna böcker hem för att dom ska börja försöka läsa utanför klassrummet också.

När eleverna då har fått böcker med sig hem och läsa, har böckerna varit rimliga i relation till elevernas ålder. Sara förklarar att eleverna då har läst böcker i ”Anna och Jonas”-serien (Hans Peterson). Sara förklarar hur innehållet i boken *Beslutet*

har problem som är på en hanterbar nivå för eleverna i relation till ovannämnda konflikthanteringen. Anna och Jonas-serien räknas som lättläst skönlitteratur för vuxna. Sara beskriver boken som lagom för eleverna och bokens innehåll beskrivs som vardagsnära med autentiska situationer som på så sätt skapar igenkänning för eleverna.

4.2.3 Övriga faktorer

Tidigare nämnde Sara att hon ansåg att kursplanen inte påverkade hennes val av material eftersom eleverna var för långt ifrån målen. Även om det kanske inte reflekterar just vilket material hon använder så speglas kursplanen i selektionsprocessen ändå implicit, eftersom hon väljer att arbeta med skönlitterärt material på ett sätt som förbereder eleverna för det kulturellt specifika skolarbete som värdesätts i svensk skola. Exempelvis boksamtal, bokrecension etc. I relation till kursplanen förklarar Sara även hur andra lärare på skolan har arbetat med skönlitteratur i SVA för elever som kommit längre i språkutvecklingen.

Sara beskriver att elever som nått en språklig nivå som innebär att det är ett rimligt antagande att dom ska nå målen i kursplanen behöver utmanas för att man ska kunna sätta ett rättvist betyg. Detta har inneburit att eleverna har läst exempelvis *Stjärnlösa nätter* (Arkan Asaad) och *Kejsaren av Portugallien* (Selma Lagerlöf). Arbetet har tydligen varit svårt men inställningen från lärarna har varit att ”ska dom ha betyg så är det bara att kämpa på”. Vidare beskriver Sara att med elever som har den här språkliga nivån går det att föra diskussioner på en nivå som snarare censureras i Saras grupp. Saras elever kan ha bott i en mycket liten by i Afghanistan och behöver vidga världsbilden och språkliga nivån som möjliggör den diskussionen. Vistelsetiden i Sverige tycks vara den skiljande faktorn grupperna emellan. Mellan grupper finns det även andra skillnader i undervisningen.

Saras skola har flera modersmåls lärare och språkstödjare men dessa används vanligen förekommande i den allra lägsta nybörjarnivån. Sara förklarar att hon främst använder språkstödjare när dom behöver förklara sammanhanget en text förekommer i. Därmed går det att se hur dessa resurser påverkar selektionsprocessen eftersom om inte språkstödjaren hade funnits tillgänglig hade eventuellt Sara valt att inte arbeta med den texten. Språkstödjarna som är tillgängliga på Saras skola kan Dari och Arabiska. En distinkt skillnad mot Klaras skola är elevunderlaget; på Saras skola finns det fler elever med SVA.

I relation till resurser i skolan visar Sara upp det mesta av materialet som kopierade texter som eleverna får arbeta med. Hon förklarar att skolan inte har råd med att köpa böcker till alla elever. Samtidigt präglas kopierandet av undervisningens planeringssituation.

Sara förklarar att det är orimligt att hålla en lång planering till följd av att det är svårt att förutse vad eleverna har kunskaper om och inte. Grupperna skiljer sig åt mycket och det är mycket svårt att ta något för givet. Samtidigt styrs undervisningen av elevernas diskussioner och intressen.

Ja, och med den här gruppen för det är ju såhär, att man kan inte långtidsplanera...det blir väldigt mycket vecka till vecka, ibland får man bara någon ide som man vill pröva, då kanske det blir så [...] jag tänker att det är svårt att jobba på något annat sätt...för då tappar man ju dom...[...]

Ledordet för undervisningen på den här nivån tycks vara flexibilitet, vilket onekligen påverkar selektionsprocessen av material. En konsekvens torde vara att valet blir framstressat. I relation till tidsaspekter önskar Sara att svenskundervisningen utökades och att eleverna hade flera timmar med Svenska i veckan. Hon förklarar att den tiden som språkundervisningen har nu räcker inte för att utvecklingen ska stå i proportion till förväntningarna.

En annan faktor som Sara lyfter fram som påverkar litteraturundervisningen är biblioteket. Hon beskriver att SVA-lärarna på skolan har ett gott samarbete med skolans bibliotekarie genom dialog och som hjälper till med inköp. Sara förklarar att skolan har fått ett extra bidrag från Skolverket för att köpa in ytterligare material och skapa ett bokbestånd med böcker att tillgå. Sara anser tillgången till böcker som avgörande för att litteraturundervisningen ska ha en röd tråd. Därför, om målet är att eleverna självmant ska läsa mycket böcker och frågar läraren efter böcker måste läraren ha skönlitteratur att dela med sig av.

4.2.4 Arbetet med skönlitteratur i klassrummet- didaktiska val

Sara beskriver att hon inte följer någon särskild pedagogisk modell men att "cirkelmodellen" (se Gibbons, 2009: 170-177) är sådant som influerar hennes arbete med skönlitteratur och finns med i planeringar: "Att man ska förbereda och göra tillsammans och göra själv och sen..göra om kanske igen...alltså jag får ju göra många varv, ja".

Flera av dessa "varv" bygger på att omläsningen sker i flera stadier på olika sätt. Sara förklarar att eleverna får läsa tillsammans med henne, läsa själva i klassrummet

och även läsa hemma i läxa. Hur skrivarbetet går till diskuterar vi aldrig i detalj. Men hon nämner att de får skriva vissa kortare saker i samband med läsningen. Ofta är detta på en låg kognitiv svårighetsgrad, å andra sidan kan ett nytt alfabet och stavning komplicera även de enklaste skrivuppgifter.

Sara förklarar hur arbetet i undervisningen behöver vara tydligt och enkelt för att arbetet ska fungera: "[...]dom behöver liksom en riktig läxa och uppgift att lämna in om det ska bli någonting...". Sara beskriver hur ett antal ramar kring litteraturundervisningen är nödvändiga för att eleverna ska göra arbetet och för att motivera läsningen genom någon form av efterarbete.

Vidare förklarar Sara hur hon experimenterat med att ge eleverna texter på flera olika språk. Hon har haft en text på svenska och sen översättningar som eleverna haft tillgång till som är exakt likadana men på Dari och Arabiska. Sara berättar att för eleverna som har det svårast är detta ett stort stöd, men vissa elever anser att det blir för enkelt med de extra språken. En slutsats är att modersmålet tycks varar av störst vikt tidigt i språkutvecklingen och utbildningen i stort. Detta stämmer med placeringen av språkstödjare hos nybörjarna i SVA.

Sammanfattningsvis går att utröna utifrån en något begränsad översikt av Saras didaktiska val att skönlitteraturen har en omfattande roll i klassrummet. Den ska läsas vid flera olika tillfällen, på flera olika sätt och av flera olika anledningar. Dessutom går att se hur litteraturvetenskapen är något undanskuffad till fördel för en inriktning som mer är grundad —om än omedveten— på reader-response-teorier. Troligtvis är detta ett resultat av de begränsade språkliga kunskaperna hos eleverna.

4.3 Resultatsammanfattning

Nedan sammanfattas resultatet för att besvara syftets två frågeställningar.

4.3.1 Faktorer som styr valet av skönlitterärt material

Det framgick tydligt i analysen av empirin var två prevalenta faktorer i selektionsprocessen vid skönlitterärt material. För det första påverkas i stor grad selektionsprocessen av att lärarna väljer material efter elevernas nuvarande språkliga förmåga. För det andra påverkas selektionsprocessen av lärarens önskan om att göra undervisningen njutbar och därmed väljer material som eleverna tycker om. I mindre utsträckning påverkar övriga faktorer selektionsprocessen för dessa lärare, även om det är möjligt att det ser annorlunda ut på andra skolor. Övriga faktorer som nämnts ovan är resurser i form av pengar och

modersmållärare/språkströdjare, elevunderlag, bibliotek, tillgång till böcker och kursplanen.

4.3.2 Didaktiska arbetssätt med skönlitteratur i SVA

Utifrån dessa intervjuer är det svårt att avgöra hur lärares didaktiska arbetssätt med skönlitteratur realiserar i undervisning. Sammantaget pekar resultatet på att litteraturundervisningen och selektionsprocessen präglas av stor flexibilitet från lärarens sida. Större delen av undervisningen ska anpassas till den nivå som eleverna befinner sig på rent språkligt, men även kunskapsmässigt kring läsning av skönlitteratur. Dessutom behöver elevernas erfarenheter och intressen synliggöras och inkorporeras i undervisningen för att läraren ska få med sig eleverna.

På tidiga språkliga nivåer och med stora elevgrupper betonas modersmålets roll. Högre upp i utbildningen tycks svenska stå för metaspråk om undervisningen och lingua franca för eleverna. Med varierande resurser tycks resultat peka på att språkstödjare och modersmållärare mest finnas till för de mest språkligt utsatta. Hos Saras elever tycktes även elever anse att tvåspråkig undervisning var en nivå för låg för dem.

Resultatet tycks även peka på att skönlitteraturen används, oavsett nivå på text, på ett sätt som föreskrivs i kursplanen. Även om eleverna inte använder sådan skönlitteratur som är på en tillräckligt språkligt avancerad nivå för att arbetet ska leda till godkänt betyg tränas eleverna i den litteraturundervisning som även kommer att användas längre fram i undervisningen. Eleverna läser på flera olika sätt: tillsammans med läraren, ensamma, högläsning eller stafettläsning. På flera platser: hemma och i skolan. Dessutom bearbetas det lästa materialet på flera olika sätt: boksamtal, diskussioner och olika skriftliga uppgifter. Att tränas explicit i dessa metoder tycks underförstått vara mycket viktigt och leder till att kursplanen realiserar i undervisningen.

5 Diskussion

5.1 Resultatdiskussion

Mot bakgrund av att den här småskaliga studien bara använder två informanter har den inte på något sätt ambitionen att på ett uttömmande sätt beskriva alla lärares selektionsprocesser utan snarare synliggöra faktorer som påverkar dessa specifika lärares selektionsprocesser. Samtidigt är säkerligen dessa selektionsprocesser liknande många andra SVA-lärares.

Att lärarna väljer materialet utifrån elevernas språkliga nivåer stämmer överens med tankar om att språkutvecklingen bör ligga i relation till elevens nuvarande nivå och går därmed att koppla Krashens i+1 och även till sociokulturell teori och ZPD. För det första förklarar båda lärarna att texten inte får vara för komplicerad handlingsmässigt eller språkligt vilket rimmar väl med i+1 eftersom även ett naturligt inflöde kan behöva anpassas efter elevernas nuvarande kunskapsnivå. Men framförallt går det att se hur ett sociokulturellt perspektiv speglas i valet att använda skönlitteratur som är lämplig i relation till elevens kunskapsnivå för att stötta språkutvecklingen; undervisningen befinner sig annars inte i ZPD och kan inte leda till någon utveckling (Säljö, 2014).

Eftersom lärarna valde materialet för att eleverna skulle ha en positiv attityd till läsningen går det även att se hur reader-response teorier påverkar dessa L2-pedagoger då elevernas upplevelse av läsningen står i fokus. Gällande materialvalet finns det i Saras undervisning vissa tendenser på att innehåll väljs för att bejaka eleverna. Tidigare forskning visar att även svenska förstaspråkselever, som rimligtvis inte har samma svåra bakgrundshistoria som nyanlända invandrare, uttrycker sig negativt till böcker med alltför negativa budskap, människoöden och skildringar; dom vill läsa om ljusa, positiva skildringar (Brodow & Rininsland, 2005: 134). Klaras elever får ofta välja böcker själva vilket pekar på att det är deras läsupplevelse och läsningen i sig som är det viktiga.

För Saras elever tycks själva språkinläringen ligga i större fokus än för Klaras elever och skönlitteraturen används stundtals i klassrummet för att bidra med en kontext till språkinläringen med högt stöd. Detta stämmer väl med Cummins (2017) fyrfältsmodell. Det är troligtvis även ett resultat av att Saras elever har lägre språkkunskaper än Klaras. Vidare borde arbetsuppgifterna som används i relation till skönlitteraturen leda till att skolans kunskapspråk börjar användas i de uppgifter som lärarna beskriver relateras till läsningen. Dock pekar studien på att förväntningarna på elevernas språkutveckling måste stå i proportion till vad forskningen säger om tidsramen (Bråbäck & Sjöqvist, 2001) det tar att utveckla BICS och CALP och därmed relateras till kursplanen. Sara uttrycker att undervisningen måste utgå från en rimlig nivå och utvärdera vad eleverna klarar av, inte vad dom förväntas klara av, språkinläringen tar tid. Dessutom beskriver Sara

att hon gärna vill ha fler undervisningstimmar med svenska. Således påverkas selektionsprocessen av en förståelse om att språkinläring är tidsomfattande.

Båda lärarna lyfter fram tillgången till böcker som en kritisk faktor i sammanhanget. För båda lärarna var utbudet mycket bra och ett tätt samarbete med skolbiblioteket syns vara avgörande för framgång. Eventuellt hade selektionsprocessen sett annorlunda ut om bibliotekarien haft kunskap om hur hon kan stödja andraspråkselever. Sannolikt hade även selektionsprocessen påverkats av ett dåligt samarbete med biblioteket.

Det är svårt att utifrån dessa intervjuer förstå hur arbetet i klassrummet går till rent didaktiskt. Dock belyses didaktiska frågor som ”varför”, ”hur”, ”var”, ”med vem” (Molloy, 2003). Men det går även där att se hur dessa val speglas didaktiskt mot svårighetsgrad och erfarenheter och intressen hos eleverna vilket besvarar ”vem” (jmf. Molloy, 2003). Sammanfattningsvis går att urskönja att båda lärare bedriver en undervisning som är elevcentrerad och därmed förstås SVA i relation till skönlitteratur som strikt ”erfarenhetspedagogiskt” (Malmgren, 1996 refererad i Molloy, 2003). Dessutom, fokus tycks ligga på vad Krantz (2015) och Petterson (2015) ser som vägar in i läsningen och förbättrad läsförmåga; njutbar extensiv läsning. Som ett resultat är denna form av undervisning förhållandevis långt ifrån vad som skulle betecknas som litteraturvetenskaplig. Dock pekar Öhman (2015) på att i stort sett all svensk litteraturundervisning troligtvis driver längre och längre från litteraturvetenskapens undervisning.

Som resultatet visar prioriterades sällan modersmålet som resurs i relation till skönlitteraturen och detta bidrar implicit till den låga status som modersmål, modersmållärare och språkstödjare har i svensk skola.

I intervjuerna framkom det både likheter mellan lärarnas tillvägagångssätt men även vissa skillnader. Likheterna gick främst att se i lärarnas syn på hur språkutvecklingen stöds i relation till skönlitteraturens positiva roll i andraspråksundervisningen. Skillnaderna påverkades främst av yttre faktorer som skillnader i elevgruppers språkliga nivå och kommunens elevunderlag. Vidare kan delar av dessa resultat stämma överens med delar av tidigare forskning i samma fält samtidigt som resultatet på andra punkter visar på motsägande slutsatser.

Nedan diskuteras kort några av resultatets mest intressanta och oväntade aspekter i form av reflektioner kring de skillnader som lärarna beskrev påverkade deras selektionsprocesser i relation till lärarnas olika förutsättningar.

5.1.1 Skönlitteraturens roll i stora och små kommuner

Eftersom Klara arbetar på en skola med ett relativt litet elevunderlag för SVA kan detta potentiellt skilja sig från bilden av hur SVA upplevs i andra delar av landet. Detta kan även innebära att det arbete med skönlitteratur som är möjligt med den skolans elevunderlag skiljer sig avsevärt från hur arbetet ser ut i en större kommun.

Spontant kan tänkas att ett bredare elevunderlag kan leda till indelningar i mer homogena grupper rent färdighetsmässigt än i en mindre kommun. Saras skola verkar ha ett större elevunderlag med flera grupper och där sker just indelningen av eleverna sinsemellan lärarna rent färdighetsmässigt: när en elev har nått en viss språklig nivå kan den byta till en grupp med mer språkligt krävande undervisning. Detta har säkerligen både för och nackdelar för eleven. En fördel är att eleven ges möjlighet att bearbeta språkligt innehåll på en högre nivå vilket utmanar eleven genom en svårighetsprogression. En nackdel kan vara att eleven tvingas lämna den trygghet som en grupptillhörighet kan innebära vilket kan förändra attityden till undervisningen (jmf Gardner, 1979, refererad i Abrahamsson, 2009: 206-207). Dessutom kan den ökade språkliga nivån troligtvis initialt få konsekvenser för elevens attityd mot undervisningen och hämma viljan att delta i olika samtal kring exempelvis skönlitteratur om eleven upplever ett hot om föreställningar om språklig korrekthet (jmf Ali, 1993). Detta kan säkert underlättas för eleven om samma arbetsstruktur kring skönlitteratur används konsekvent genom hela skolsystemet.

På liknande vis kan man tro att selektionsprocessen för skönlitteratur påverkas för skolor med små och stora elevunderlag. Klara som arbetar demokratiskt med att eleverna själva ska få välja material har även tiden att kompromissa med eleverna och säkerligen forma övriga undervisningen mer individuellt efter elevernas intressen och behov (jmf Brodow & Rininsland, 2005). I en större skola, som Saras, får eleverna arbeta mer med den text som läraren väljer. Det finns helt enkelt inte en rimlig chans vid stora elevunderlag att göra demokratiska val eftersom läraren potentiellt inte har tid att stödja alla elever på detta viset. På så vis påverkas även maktfördelningen mellan elever och lärare (Chambers, 2011).

5.1.2 Skönlitteraturens roll i olika stadier i andraspråksundervisningen

Som tidigare påpekats råder en ständig utveckling i forskning om litteraturdidaktik, andraspråksforskning och därmed även kursplanen. Då SVA har en relativt ung historia och det idag inte finns någon uppfattning om behovet av en särskild litteraturpedagogik i ämnet—annorlunda från svenskämnet— finns potentiellt ett utrymme att fyllas av forskning. Economou (2015) argumenterar för en gemensam litteraturundervisning för svenska och SVA och med dagens litteraturdidaktiska forskning och språkforskning är detta till synes oemotsägligt för avancerade inlärare. Utifrån studiens resultat går att påpeka att Klara argumenterar att andraspråks eleverna ska ha samma texter som förstaspråks eleverna när det är möjligt. På liknande sätt förklarade Sara att andraspråks elever på hennes skola måste läsa avancerade texter för att det ska finnas ett lämpligt betygsunderlag. Sammantaget stödjer studiens resultat Economous (2015) argument för en gemensam litteraturundervisning i fall med avancerade andraspråks lärare.

Å andra sidan pekar studiens resultat på SVAs legitimitet som eget ämne gällande den grundläggande och initiala språkundervisningen. Framförallt betonas behovet av att litteraturen väljs anpassad utifrån elevernas nuvarande språkliga nivå. Saras selektionsprocess för skönlitterärt material går till viss del att liknas en 'trial and error'-metod; man prövar sig fram till det material som fungerar bäst. Klara vittnar om att IM-SPRÅK-grupperna kan vara spretiga kunskapsmässigt och det är svårt att hitta en nivå som är lämplig för alla. Sammantaget pekar detta åter på behovet av att undervisningen är elevcentrerad. Sammanfattningsvis skiljer sig alltså studiens resultat till viss del från Economous (2015) resultat.

5.2 Metoddiskussion

Av flera skäl gjordes valet att arbeta med kvalitativ materialinsamling snarare än kvantitativ. Eftersom processen att få ut och in enkäter kring ämnet bedömdes vara för svår, av flera anledningar, valdes detta bort. Enkäter hade troligtvis kunnat ge ett mer pålitligt resultat i form av representativt antal. Men frågor rörande reliabilitet och validitet hade gjort det svårt att begränsa informanternas svar i en enkät. Dessutom valdes observationer bort på grund av tidsbrist, trots att detta kunnat ge en inblick i lärares verkliga didaktiska ställningstaganden i undervisningen där Molloy's (2003) didaktiska analys haft bättre tillämpning. Även om det hade varit önskansvärt att få

en större överblick med flera informanter visar ändå resultatet av dessa två intervjuer en bild av dessa lärares selektionsprocesser och fyller därmed studiens syfte.

Dessutom, arbete med intervjuer har flera fördelar för studiens ändamål. Det är lämpligt i relation till studiens småskalighet. Men framförallt eftersom intervjuer är lämpliga rörande personers "åsikter, uppfattningar, känslor och erfarenheter" (Denscombe, 2014: 265). En annan förhoppning med användandet av semistrukturerade intervjuer var att detta skulle höja forskningskvalitén eftersom det tillåter fler spontana svar med ett djup som kanske forskaren annars förbisett (Kvale & Brinkmann, 2014: 206). Sammantaget stämmer semistrukturerade kvalitativa intervjuer väl överens med studiens syfte och även om fler frågor användes än vad som syns i intervjustödet (bilaga 1) anser jag att detta stödjer studiens validitet.

Samtidigt föreligger det kritik mot användandet av intervjuer som empiri då det går att ifrågasätta reliabiliteten i informanternas utsagor av diverse anledningar. Antingen hämmas intervjun av relationen mellan intervjuare och informant så att informanten inte vill berätta alla sina erfarenheter eller tankar. Alternativt förändrar informanten sina svar för att bättre efterlikna vad den vet är bra undervisning för att efterhärma skolans omgivande förväntningar. Emellertid försökte detta motverkas genom att frågorna i möjligaste mån hölls öppna för att inte påverka informanternas svar.

Vidare står aldrig forskaren objektivt utanför varken insamlingsprocessen eller analysen. Detta möjliggör ett ifrågasättande av trovärdigheten i resultatet. För att öka tillförlitligheten i resultatet valdes att så ofta som möjligt använda blockcitat från intervjuerna som bättre återger informantens egna ord. Ett kvalitativt tillvägagångssätt ifrågasätter även resultatens generaliserbarhet till följd av få informanter. Med det sagt är det inte omöjligt att en annan forskare hade fått ett annat resultat med samma studie. Likväl anser jag att intervjustudien har kartlagt och förankrat dessa lärares selektionsprocesser i relevanta teorier.

6 Slutsats

Utifrån studiens resultat och diskussion dras härmed följande slutsats. Studien ger en bild av att lärarnas förhållningssätt till kursplanen i selektionsprocessen varierar beroende på elevernas språkliga nivå och kunskapsbehov. Elever som är på en nivå där det är rimligt att anta att de kan klara målen läser en viss sorts litteratur och elever som ännu inte rimligtvis kan nå målen i kursplanen läser ibland annan sorts

litteratur. Samtidigt arbetar eleverna med de arbetsmoment kring skönlitteratur som föreskrivs i kursplanen oavsett språklig nivå vilket sammantaget gör att kursplanen implicit styr all undervisning. Dessutom visar detta på skönlitteraturens användbarhet i andraspråksundervisningen bortom styrdokumentens intentioner och ibland även lärarens förväntningar.

Båda lärarna ger en bild av hur arbetet med SVA har förändrats drastiskt under senaste decenniet till följd av växlande elevunderlag. Detta gäller säkerligen för lärare i SVA i Sverige i stort. Som resultat påverkar detta säkerligen allt arbete i klassrummet, i lärarnas vardag och undervisningen, samt selektionsprocesser för skönlitterärt material. I detta sammanhang kommer säkerligen selektionsprocesserna för skönlitterärt material att i varierande grad påverkas av och förändras till följd av politiska förändringar utanför skolans dörrar. Men eftersom de två mest prevalenta faktorerna —elevernas kunskapsnivå och intressen— som påverkar selektionsprocessen beror på vad som sker inuti klassrummet kommer troligtvis faktorer utanför klassrummet fortsätta påverka undervisningen i mindre grad.

I min åsikt lyser litteraturvetenskapen med sin frånvaro i lärarutbildningen för SVA-lärare vilket säkerligen har konsekvenser för litteraturdidaktiken i klassrummet och påverkar selektionsprocessen (jmf Martinsson, 2015). Sannerligen kommer klyftan mellan skönlitteraturens roll i svenska och SVA att öka om litteraturvetenskapen fortsatt bara återfinns i svenskan. Det vore därmed intressant att i ett longitudinellt perspektiv undersöka om svenska och SVA utvecklas till likvärdiga ämnen eller strävar längre från varandra.

Diskussionen rörande skönlitteraturens roll i stora och små kommuner pekar på att det vore intressant att forska vidare i ett makroperspektiv hur denna roll skiljer sig åt i stora och små kommuner.

Något som kan påverka selektionsprocessen avsevärt är det eventuella införandet av en nationell litterär kanon beslutad på högsta politiska nivå vilket kommer åsidosätta lärarens möjligheter att i samma grad påverka sin undervisning. Avslutningsvis är det därmed intressant att forska om liknande faktorer går att finna hos andra lärare, eller om selektionsprocessen ser annorlunda ut. De övriga faktorerna som studien fann pekar på politikens och policyskapares roll i undervisningen. Potentiellt kan studien ligga till grund för att ge en bild av

möjligheter till påverkan genom exempelvis fördelning av resurser eller utbildningsmöjligheter för bibliotekarier.

Referenslista:

- Abrahamsson, N. (2009). *Andraspråksinläring*, Studentlitteratur: Lund.
- Ali, S. (1993) The Reader-Response Approach: An Alternative for Teaching Literature in a Second Language, *Journal of Reading*, Vol. 37, No. 4 (s. 288-296).
- Brodow, B & Rininsland, K. (2005). *Att arbeta med skönlitteratur i skolan- praktik och metod*, Studentlitteratur: Lund.
- Bråbäck, L. & Sjöqvist, L. (2001). Kan man vara dumdrigtig om man är modig? – Om skönlitteratur som medel för lärande. I: Naucmér, Kerstin (red.) *Symposium 2000: ett andraspråksperspektiv på lärande*. Nationellt centrum för sfi och svenska som andraspråk. Stockholm: Sigma Förlag, (s. 208-224).
- Chambers, A. (2011). *Böcker inom och omkring oss*, X Publishing AB:Bulls Graphics: Litauen.
- Cummins, J. (2017). *Flerspråkiga elever: Effektiv undervisning i en utmanande tid*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Denscombe, M. (2014). *Forskningshandboken: För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 3:e uppl. Studentlitteratur: Lund.
- Economou, C. (2015). *I svenska två vågar jag prata mer och så: En didaktisk studie om ämnet svenska som andraspråk*. Göteborgs universitet: Doktorsavhandling.
- FEN, Forskningsetiska nämnden- Högskolan Dalarna (2018) ”Mall för informationsbrev”, PDF, URL: <https://www.du.se/sv/om-oss/hogskolan-dalarna/organisation-och-styrning/ovriga-namnder/forskningsetiska-namnden-fen/>, hämtad 2018-11-18.
- Gibbons, P. (2009). *Lyft Språket, Lyft Tänkandet: Språk och Lärande*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.
- Hirvela, A. (1996). Reader-Response theory and ELT, *ELT Journal*, Volume 50, Issue 2, 1 April 1996, (s. 127–134), <https://doi.org/10.1093/elt/50.2.127>.
- Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (2004). *Svenska som andraspråk- i Forskning Undervisning och Samhälle*. Lund: Studentlitteratur.
- Krantz, H. (2015). ”Tidiga språkliga och kognitiva förmågors betydelse för senare läsutveckling” i: Tengberg, M. & Olin- Scheller, C. (red.) *Svensk forskning om läsning och läsundervisning*, Malmö: Gleerups Utbildning, (s. 27-37).
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014) *Den kvalitativa forskningsintervjun*, Lund: Studentlitteratur.
- Landmark, D. & Wiklund, I. (2012) *Litteraturen, språket, världen: Andraspråksperspektiv på andraspråksundervisning*, Lund: Studentlitteratur
- Martinsson, B-G. (2015). ”Litteraturdidaktik som litteraturvetenskap: Ett tvärvetenskapligt fält i rörelse”, I: Jönsson, M. & Öhman, A. (red.) (2015) *Litteratur och läsning: Litteraturdidaktikens nya möjligheter*, Lund: Studentlitteratur, (s. 171-190).
- Molloy, G. (2003). *Att läsa skönlitteratur med tonåringar*, Lund: Studentlitteratur
- Pettersson, T. (2015) “Att lära sig något av det som inte är sant- 72 gymnasisters

- Inställning till fiktionellt och dokumentärt berättande”, i: Tengberg, M. & Olin- Scheller (red.) *Svensk forskning om läsning och läsundervisning*. Malmö: Gleerups Utbildning (s.143-156).
- Skolverket (2018). *Svenska som andraspråk*, PDF- URL-
<https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=1530314731%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DSVA%26tos%3Dgy%26p%3Dp&sv.url=12.5dfce44715d35a5cdfa92a3>.
- Statistiska Centralbyrån (2017). *Minskat bokläsande bland unga vuxna*, URL:
<https://www.scb.se/hitta-statistik/statistik-efter-amne/levnadsforhallanden/levnadsforhallanden/undersokningarna-av-levnadsforhallanden-ulf-silc/pong/statistiknyhet/fritid-2014-2015/>, Statistiknyhet publicerad 2015 efter undersökningarna om levnadsförhållanden (ULF/SILC).
- Staiger, J. (2005) *Media reception studies*, New York: New York University Press
- Säljö, R. (2015). *Lärande i praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv*, Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet (2002) ”Forskningsetiska principer- inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning”, URL:
<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
- Vygotskij, L, S. (1934). *Tänkande och språk*, Översättning: Kajsa Öberg Lindsten (1999). Göteborg: Daidalos AB.
- Wedin, Å. (2010). *Vägar till svenskt skriftspråk för vuxna andraspråksinlärare*. Lund: Studentlitteratur.
- Wedin, Å. (2006) Etnografisk lingvistik i utbildningsforskning, *Nordand: nordisk tidsskrift för andrespråksforskning*, ISSN 0809-9227, Vol. 1, nr 1, (s. 73-88).
- Öhman, A. (2015). *Litteraturdidaktik, fiktioner och intriger*, Malmö: Gleerups.

Bilagor:

Bilaga 1.

Intervjustöd:

Intervjufrågor till studien 'Lärares Selektionsprocesser för Skönlitterärt Material i Andraspråksundervisning'

- Hur går det till när du väljer vilket skönlitterärt material du ska använda?
- Vilka faktorer styr ditt val av skönlitteratur?
- Diskuterar du någon gång ditt val med eleverna? Eller motiverar dina val för eleverna?
- Anser du att kursplanen styr ditt val av skönlitteratur? Om ja, i så fall hur?
- Vad anser du om skönlitteraturens roll i andraspråksundervisningen?
- Vad anser du är viktigast i litteraturundervisningen?
- Beskriv hur ditt planerade arbete med skönlitteratur kan se ut i klassrummet med eleverna; aktiviteter, övningar, tidsåtgång, intresse m.m.
- Hur kopplar du användandet av skönlitteratur till elevernas språkutveckling?
- Har du något särskilt pedagogiskt arbetssätt eller någon teori som du bygger din undervisning på?
- I dina erfarenheter av arbete med skönlitteratur, vad brukar fungera bra respektive dåligt? Har du några önskemål gällande förändringar av förutsättningar kring skolan som kan stödja eller förbättra din undervisning generellt, eller i synnerhet med skönlitterärt arbete?

Bilaga 2.

Transkriptionsnyckel.

Då analysmetoden för studien är baserad på innehållsanalys gjordes valet att använda en egen transkriptionsnyckel. Transkriptionen är avsiktligt gjord mer läsvänlig och fokuserar inte på att återge feluttalade ord och förenklar talspråket till skriftspråk på ett sätt som inte förändrar innebörden i informanternas uttalanden; Exempelvis: ”ja har inte mycke att säga om saken” blir: ”jag har inte mycket att säga om saken”. Samma sak gäller en godtycklig indelning i grafiska meningar*.

,	=	mikropausering
...	=	paus längre än en sekund
(skratt)	=	personen skrattar
.	=	paus längre än en sekund som inleder ny information*
”	=	informanten talar som om den är någon annan eller som en replik i en dialog

* Med ny information och indelning i grafiska meningar avses att forskaren har gjort en snabb tolkning utifrån ljudupptagningen att informanten inleder ny information

Bilaga 3:



Information om studien Lärares Selektionsprocesser för Skönlitterärt Material i Andraspråksundervisning

Du tillfrågas härmed om deltagande i denna undersökning

Jag som gör undersökningen heter Elias Bengtsson och studerar vid ämneslärarprogrammet på Högskolan Dalarna. Studien är grund för en uppsats inom Svenska som andraspråk.

Studien undersöker gymnasielärare i svenska som andraspråks skönlitterära arbete. Studien går ut på att åskådliggöra gymnasielärares användning av skönlitteratur i svenska som andraspråk. Därav är det intressant att låta er som informant beskriva till exempel didaktiska ställningstaganden ni gör i er undervisning samt processen att välja material i relation till skönlitteratur.

Metoden för studien kommer vara semistrukturerade intervjuer med några gymnasielärare i svenska som andraspråk från olika skolor. Uppskattningsvis tar intervjun max 30 minuter. För att delta i studien krävs att du på något sätt använder skönlitteratur i undervisningen. Under intervjun vill jag att du berättar om ditt arbete med skönlitteratur i undervisningen. Beskriv processen från det att du väljer materialet som eleverna ska arbeta med fram till själva arbetstillfället och lite kortfattat vad som händer på lektionen. Det är alltså planeringen som är huvudfokuset.

Allt deltagande är fullständigt anonymt och i uppsatsen kommer deltagandet vara avidentifierat. Under bearbetning av materialet och i rapportering av undersökningens resultat kommer jag inte använda ditt riktiga namn och andra identifierbara uppgifter om dig och din arbetsplats. Jag och handledaren är de enda med tillgång till det insamlade materialet. Alla uppgifter om deltagarna kommer att behandlas konfidentiellt och resultatet kommer enbart att användas i forskningsändamål inom ramen av uppsatsen.

Ditt deltagande i undersökningen är helt frivilligt. Du kan när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering. Undersökningen kommer att presenteras i form av en uppsats vid Högskolan Dalarna och den färdiga uppsatsen kommer att publiceras i forskningsdatabasen DiVA.

Ytterligare upplysningar lämnas av nedanstående ansvariga.

Elias Bengtsson

Telefon: XXXX

E-post: [XXXX](#)

Handledare: Boglárka Straszer fil.dr och universitetslektor
i svenska som andraspråk vid Högskolan Dalarna

E-post: XXXX

Härmed godkänner jag mitt deltagande i denna undersökning:

(Namnteckning och datum)