



Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-20 30 00
www.hkr.se

EXAMENSARBETE

Våren 2011

Lärarytbildningen

Populärlitteraturens vara eller icke vara i svenskundervisningen

- En undersökning om lärares attityd till populärlitteratur i
undervisningen

Författare

Annica Larsson

Hanna Ottosson

Handledare

Sigurd Rothstein

www.hkr.se

Populärlitteraturens vara eller icke vara i svenskundervisningen

- En undersökning om lärares attityd till populärlitteratur i undervisningen

Abstract

Denna uppsats handlar om lärares inställning till populärlitteratur i undervisningen. Syftet med uppsatsen är att undersöka svensklärares inställning till populärlitteratur i undervisningen på gymnasiet och om lärarna har samma inställning. Syftet är även att undersöka fördelar och nackdelar med att använda populärlitteratur i undervisningen och om lärarnas syn på populärlitteratur och dess användning i svenskundervisningen överensstämmer med tidigare forskning. Arbetet inleds med en forskningsbakgrund som belyser populärlitteraturen som litteratur och dess förhållande till skolan.

Metoden som används är en kvalitativ metod med strukturerade intervjuer som genomförts med sju svensklärare på gymnasiet i varierande åldrar och kön. Resultatet av vår undersökning visar på att lärarnas ålder speglar en viss inställning till populärlitteraturen i undervisningen. De äldre lärarna som har deltagit i studien tenderar att upphöja den klassiska litteraturen, medan det hos de yngre lärarna förekommer en allmänt positiv syn på populärlitteraturen i skolan. Utifrån resultatet kan det även ses ett tvetydigt förhållningssätt till populärlitteraturen hos de äldre lärarna; samtidigt som de kan se populärlitteraturens fördelar har de en kritisk inställning till dess roll i undervisningen.

Ämnesord: Populärlitteratur, lärare, inställning, undervisning, svenskämnet, ålder, ungdomar, kvantitativ metod, strukturerad intervju.

INNEHÅLL

1. Inledning	5
1.1 Bakgrund	5
1.2 Syfte och problemprecisering	6
1.3 Disposition	7
2. Forskningsbakgrund	7
2.1 Definition av populärlitteratur	7
2.2 Historisk tillbakablick på populärlitteraturens roll i skolan	9
2.3 Tidigare forskning i och om populärlitteratur	11
2.4 Föreställningar om förhållningssätt till populärlitteraturen och skolan ..	12
2.4.1 Forskning under 1980- och 1990-talet	12
2.4.2 Forskning under första hälften av 2000-talet	14
2.4.3 Forskning under andra hälften av 2000-talet	15
2.4.4 Populärlitteraturens betydelse för elevers läsning	19
2.5 Uppsatser inom samma undersökningsområde	21
3. Metod	22
3.1 Metodbeskrivning	22
3.2 Urval	23
3.3 Genomförande och upplägg	23
3.4 Forskningsetiska principer	24
4. Resultatredovisning	25
4.1 Hur lärarna definierar populärlitteratur	25
4.2 Lärarnas syn på populärlitteraturens användningspotential	26
4.3 Fördelar med populärlitteratur jämfört med klassisk litteratur	27
4.4 Nackdelar med populärlitteratur jämfört med klassisk litteratur	28
4.5 Lärarnas åsikter om vad eleverna kan få ut av populärlitteratur	28
4.6 Elevernas möjlighet att välja litteratur själva	29
4.7 Lärarnas val av litteratur i förhållande till antologier och	

klassuppsättningar	30
4.8 Lärarnas syfte och mål med populärlitteratur i undervisningen	31
4.9 Populärlitteraturen som en integrerad eller separerad del av undervisningen	32
4.10 De mest förekommande genrerna i lärarnas undervisning	32
5. Analys av resultat	33
6. Diskussion	38
6.1 Resultatdiskussion	38
6.2 Metoddiskussion	45
6.3 Slutsatser	47
6.4 Förslag på vidare forskning	48
7. Sammanfattning	48
Källförteckning	50
Bilaga 1	54

1. Inledning

Uppdelningen mellan den ”goda” kulturen och populärkulturen har en lång historisk tradition som fortfarande präglar dagens skola (Holmberg 1994, 14). Populärkulturen uppfattas dels som en konkurrent som konkurrerar med skolan om tid och uppmärksamhet, dels som ett socialt och moraliskt hot mot eleverna som är särskilt utsatta för kulturens negativa påverkningar (Persson 2000, 16, 27). Enligt Thavenius (2002, 17) har lärare en oproblematisk syn på den ”goda” kulturen och samtidigt en negativ syn på populärkulturen och ungdomskulturen, vilket är ett problem eftersom detta synsätt visar på brist på respekt för elevernas kultur. Dessa undersökningsresultat gjorde oss intresserade av att undersöka populärkulturens, eller mer specifikt populärlitteraturens, roll i dagens undervisning.

I kursplanen för svenska framgår det att eleverna ska ges möjlighet ”att få uppleva och diskutera texter som både väcker lust och utmanar åsikter” (Skolverket 2011, 1). Enligt samma kursplan står det även att läsning enligt elevernas egna önskemål och erfarenheter även ska ingå i ämnet svenska (Skolverket 2011, 1). Utifrån kursplanen kan det tydas att eleverna inte endast ska ta del av kulturarvet, utan de ska även få möjlighet att möta annan litteratur utifrån deras egna intressen. Enligt Persson (2000) och Thavenius (2002) skiljer sig således kursplanens innehåll och föreskrifter mot hur det ser ut i skolans verklighet, det vill säga teori skiljer sig från praktik. Därmed anser vi att det är av intresse och relevans att undersöka populärlitteraturens plats i dagens skola.

1.1 Bakgrund

Vi är två lärarstuderande med inriktning svenska/engelska som båda är intresserade av skönlitteratur. Läsning av litteratur är ett centralt moment inom svenskämnet eftersom det ökar språkliga och kunskapsmässiga erfarenheter om omvärlden och samhället. Mål att sträva mot i den svenska kursplanen är bland annat att eleven ”utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att tillägna sig skönlitteratur i skilda former från olika tider och kulturer [...]” (Skolverket 2011, 1). Undervisningen ska således innehålla en variation av litteratur i skilda former från bland annat olika kulturer, vilket innebär att läraren ska ge eleverna möjlighet till att ta del av inte endast kulturarvet, utan även annan litteratur som inte ingår i den traditionella.

Eftersom alla lärare ska följa kursplanen kommer denna studie genom en kvalitativ forskningsmetod att undersöka om och hur gymnasielärare i ämnet svenska använder sig av populärlitteratur i sin undervisning. Vad som bör påpekas här är att även om kursplanen

uttrycker att svenskundervisningen ska erbjuda eleverna variation i litteraturläsningen så förekommer inte begreppet populärlitteratur i kursplanen,. Det kan dock anas i uttrycket "[...] skönlitteratur i skilda former från olika tider och kulturer [...]" (Skolverket 2011, 1).

Undersökningens resultat är viktiga aspekter inom vår kommande yrkesverksamhet eftersom det ger en om hur det ser ut på fältet. Aulin-Gråhamn & Sjöholms (2003) undersökning om synen på populärlitteraturen i skolan ger en konservativ bild av lärarna. Lärare är rädda för den otrygghet som kan skapas med det nya undervisningsinnehåll som populärkulturen medför och för den nya lärarroll som krävs där man som lärare måste vara mer öppen för annan litteratur än den man är van vid (111). Detta gör det intressant för oss att undersöka om denna oföränderliga attityd mot populärlitteraturen dominerar ute på skolorna.

1.2 Syfte och problemprecisering

Syftet med denna uppsats är att undersöka svensklärares inställning till populärlitteratur i undervisningen på gymnasiet och om lärarna delar samma åsikter. Vi vill även genom denna undersökning undersöka lärares tankar kring vilka fördelar och nackdelar det finns med att använda populärlitteratur i undervisningen i jämförelse med klasisk litteratur och om lärarnas syn på populärlitteratur och dess användning i svenskundervisningen överrensstämmer med tidigare forskning.

Frågeställningarna som behandlas i uppsatsen är följande:

- Vad säger forskningen om populärlitteraturens roll i undervisningen?
- Vilken inställning har lärarna till populärlitteratur?
- Vilken inställning har lärarna angående populärlitteraturens roll i undervisningen?

Genom denna undersökning vill vi få kännedom om huruvida dagens svensklärare använder populärlitteratur i skolan och vilka motiven är bakom dessa val. Vi vill även få insikt om lärarnas tankar kring valet av litteratur och därmed dra nytta av deras åsikter och erfarenheter i vår kommande yrkesroll. Det som verksamma lärare kan få ut av undersökningen är att upptäcka vad forskning säger om populärlitteraturen i undervisningen och genom detta aktivt ta ställning till huruvida de själva vill använda populärlitteraturen i sin egen litteraturundervisning.

1.3 Disposition

I följande avsnitt behandlas forskningsbakgrunden som inleds med olika definitioner av populärlitteratur samt vilken utgångspunkt vi har i sammanhanget. Därpå följer en presentation av den forskning som vi anser relevant för vårt syfte. Metoden, som undersökningen grundas på, följer härnäst med en beskrivning av metodval, vilket urval som gjorts samt genomförande, upplägg och forskningsetiska principer. Sedan redovisas det resultat och den analys som metoden genererat i. Därefter kommer diskussionen där våra egna tankar kring resultat och analys presenteras i koppling till forskningsbakgrunden. I diskussionen kommer även valet av metod att diskuteras, vilka slutsatser som undersökningen lett till samt reflektioner kring tänkbara förslag på vidare forskning. Slutligen avslutas uppsatsen med en sammanfattning.

2. Forskningsbakgrund

I detta avsnitt kommer vi först redogöra för definitionen av populärlitteratur. Därefter presenteras populärlitteraturens roll i skolan ur ett historiskt perspektiv från 1950-talet fram till skolan av idag. Under rubriken "Tidigare forskning i och om populärlitteraturen" redogörs för vad forskare som forskat i och om populärlitteratur kommit fram till. Forskare har även undersökt vilka olika föreställningar och förhållningssätt som råder i skolvärlden, vilket kommer att skildras under nästföljande rubrik, "Föreställningar om förhållningssätt till populärlitteratur och skolan". Slutligen, under rubriken "Populärlitteraturens betydelse för elevers läsning", behandlas vilka konsekvenser läsning av populärlitteratur, eller frånvaro av läsning av densamma, har för ungdomar.

2.1 Definition av populärlitteratur

I *Nationalencyklopedin* definieras populärlitteratur som en "litteraturgenre som kan sägas föra vidare redan före romantiken etablerade litterära traditioner, där fasta mönster i berättarteknik, stil, personskildring och värderingsnormer är viktigare än originalitet" (www.ne.se). Vidare uttrycks det att detta inte utesluter "betydande didaktiska och moraliska inslag, experimentglädje eller nyskapande" (www.ne.se). Det framhålls att gränsen mellan populärlitteratur och högre litteratur numera är flytande och att de flesta verk idag tycks bestå av drag från såväl det populära som de högre litteraturerna. I texten framgår det även att till populärlitteraturen brukar räknas genrer som bland annat kiosklitteratur, science fiction,

thriller, chick lit, tecknade serier och kriminal- och spionberättelser. Slutligen sägs det att verk inom populärlitteraturen tenderar att tryckas i stora upplagor (www.ne.se).

Begreppet populärlitteratur kan även ingå i begreppet populärkultur, vilket även inbegriper andra medier än litteratur. I *Populärkulturen i skolan: Traditioner och perspektiv* anser Magnus Persson (2000) att populärkultur kan innefatta ”allt från *Dallas* till David Lynch” (20) och han menar att det är viktigt att ha detta i åtanke när man talar om det populära, det vill säga att begreppet kan innefatta en mängd olika definitioner (20). Persson (2000) hävdar även att själva begreppet populärlitteratur är omstritt och motsägelsefullt, vilket kan ses i ordet ”populär” som både kan signalera positiva och negativa egenskaper beroende på sammanhang. Populär kan betyda ”folkligt” och det kan samtidigt förknippas med utslätning där den mista gemensamma nämnaren styr produktion och mottagande av texter (22).

I *Populärkultur - Teorier, metoder och analyser* behandlar även Simon Lindgren (2009) svårigheterna med definitionen av populärkultur och hävdar att begreppet kan innefatta en rad olika definitioner som exempelvis att populärkultur utgörs av sådant som uppskattas av många människor (33), att populärkultur är motsatsen till finkultur (34) och att populärkultur är en massproducerad kultur som är anpassad till masskonsumtion (39). Även om populärkulturen följaktligen kan definieras utifrån en mängd olika kriterier så understryker dock Lindgren (2009) att det är viktigt som forskare att vara tydlig med vad man själv avser med begreppet (46).

Anders Öhman tar i *Populärlitteratur* (2002) upp olika genrer som brukar räknas till populärlitteraturen, som exempelvis fantasy, deckare, science fiction och skräckromaner. Han förklarar genomgående genren, dess karakteristik och dess historia för att visa att det är möjligt att basera dagens kanon på andra kriterier än det estetiska, och på så sätt införa andra slags värden än ”högt” och ”lågt” (20). Han menar att dagens kanon är skapad, och därför också föränderlig. Det finns romaner som förr var populära och ansågs vara bra litteratur, men idag uppfattas som populärlitteratur. Öhman (2002) menar att när man diskuterar populärlitteratur och dess roll är det viktigt att också se genrens historia, vad den kommer ifrån och ”vilken ställning i det litterära systemet den har och har haft” (18).

Dag Hedman ger i *Brott, kärlek och äventyr – Texter om populärlitteratur* (1995) en utförlig förklaring på de olika definitioner som finns av populärlitteratur. Han konstaterar att det finns en kärna i populärlitteraturen, ett drag som gäller genomgående: ”det standardiserade och språkligt sett enkla alster som oftast ges ut i serier, var och en med sin särprägel, där den ena boken är uppbyggd på samma sätt som den andra” (21). Han menar att de två kriterier som alltid finns med i definitionen av populärlitteratur är texter som saknar

originalitet och upprepar ett visst mönster, och har många läsare (32). Han skriver också om attityder till populärlitteraturen samt vilka funktioner den kan ha för människan. Den främsta funktionen verkar Hedman (1995) mena är att människan känner sig trygg i denna litteratur eftersom han eller hon vet vad som ska komma, just på grund av dess brist på originalitet. Det är också en verklighetsflykt för människan, samtidigt som den kan tjäna till att ”stärka och bekräfta den egna identiteten och att eliminera alla dissonanser” (32).

Jenny Hedström behandlar i *Jackie Collins är jättefarlig! – Debatten om populärlitteratur 1980-2004* (2005) kritiken mot populärkulturen som enligt Herbert J. Gans grundar sig på fyra teman eller områden: negativ karaktär, de negativa effekterna på högre kultur, den negativa effekten på konsumenterna av populärlitteratur samt de negativa effekterna på samhället. Den första punkten utgår ifrån kritiken att populärkulturen är massproducerad med maximal vinst som huvudsyfte. Den andra punkten handlar om att populärkulturen skadar finkulturen när det sker ett utbyte över gränserna mellan populär- och finkultur. De två sista punkterna grundar sig på populärkulturens skadeverkningar på publiken samt att den sänker samhällets smaknivå (15-16). Hedström (2005) påpekar dock i sin uppsats att Gans, som indelat kritiken i olika områden, anser att kritik mot populärkultur ofta saknar grund och att dess påstådda negativa effekter på publiken inte är så skadliga som det ofta framställs (17).

Denna undersökning fokuserar på populärlitteraturen, men då populärlitteraturen ingår i och några av de refererade forskarna använder begreppet populärkultur kommer även denna beteckning att användas. Dock bör det påpekas att den definition vi själva använder i uppsatsen är att populärlitteratur är litteratur som tilltalar en stor grupp människor och som trycks i stora upplagor. Populärlitteratur saknar originalitet både språkligt och i dess struktur och genren bygger ofta på en redan färdig mall, där genren är viktigare än språket. Fokus i denna uppsats ligger på populärlitteraturen och dess förhållande till skola och undervisning.

2.2 Historisk tillbakablick på populärlitteraturens roll i skolan

Enligt Persson (2000) har populärkulturen oftast betraktats som något problematiskt i olika skolsammanhang. Historiskt sett har den svenska skolans uppgift varit att bekämpa populärkulturen och att skydda barn och ungdomar från kulturens destruktiva inflytanden (17). Det var först under 1950-talet som populärlitteraturen allmänt började betraktas som ett problem i skolans undervisning. Den uppfattades som ett yttre hot som hotade med att slippa in genom skolans beskyddande murar (28-29). Kjell Jonsson kommenterar i *Vad var otryck?* (2000) populärlitteraturens problematiska förhållande till skolan och påpekar att en allmän

syn under 1950- och 60-talet var att masskulturen hotar att dränka barn och ungdomars kunskaphunger och bildningssträvan (39).

Helen Schmidl framhäver i sin avhandling *Från vildmark till grön ängel – receptionsanalyser av läsning i åttonde klass* (2008) att huvudsyftet med litteraturundervisningen länge var att fostra och bilda eleverna. Eleverna skulle få redskap för att kunna bedöma litteratur och därmed inse att genrer som populärlitteratur och annan ”dålig” litteratur inte hade något värdefullt att erbjuda. Det förekom således en tydlig distinktion mellan olika litterära kategorier i skolan och denna grundtanke var enligt Schmidl (2008) rådande ända in på 1960-talet (65).

Persson (2000) påpekar dock att skolan under 1960-talet gjorde ett försök till att dra in populärlitteraturen i den skönlitterära undervisningen genom att ge litteraturen utrymme i antologier avsedda för skolbruk, men vidare understryker han att detta inte ska tydas som ett försök till att upphöja synen på det populära. Det egentliga syftet var nämligen att eleverna skulle lära sig att skilja mellan god och dålig litteratur och genom att exponeras för den dåliga kulturen skulle eleverna vaccineras mot populärlitteraturens skadliga inflytanden (31-33). Detta förhållningssätt till populärlitteraturen och populärkulturen har kommit att kallas för *vaccinationsmodellen*. Denna ersattes sedan av den fria upplevelseläsningen, där grundtanken var att det viktiga var att eleverna läste och inte vad som lästes. Gränserna mellan högt och lågt blev inte lika skarpa längre och i centrum stod den enskilda elevens fria läsning (Persson 2000, 37).

På 1970-talet utvecklades den så kallade ideologikritiken som både kritiserade den högkulturella kanondominansen och den indirekta legitimeringen av populärkulturen som den fria upplevelseläsningen innebar. Grundtanken blev därmed här att både hög- och lågkulturen måste granskas kritiskt (Persson 2000, 41). Persson (2000) tar även upp erfarenhetspedagogiken, som avlöste ideologikritiken. Litteraturundervisningen skulle utgå ifrån elevernas verklighet och centrera kring frågor som uppfattades som angelägna och intressanta av eleverna. Litteraturen skulle alltså inte läsas för dess egen skull eller för att den råkade vara en klassiker, utan för att den problematiserade elevernas intressen och erfarenheter (49, 50).

Under 1980- och 90-talen dominerades skolan av en högkulturell kanonundervisning; förhållningssättet var att man skulle gå tillbaka till den gamla och ordentliga skolan och därmed komma bort från ”flumpedagogiken” (Persson 2000, 66). Persson (2000) hävdar även att detta synsätt fortfarande är dominerande gällande skola och undervisning och att det med all säkerhet kommer att vara så en lång tid framöver (66). Föreställningen att skolan fortsätter

med att upphöja den klassiska traditionen inom litteraturundervisning är även något som Jan Thavenius (2002) påpekar i rapporten *Den goda kulturen och det fria skapandet*: "[...] lärarna har en oproblematiserad syn på den 'goda kulturen' och dess välsignelser och samtidigt en negativ och oförstående hållning till den populära kulturen och ungdomskulturen [...]" (17). Han anser att detta är ett reellt problem eftersom det signalerar en bristande respekt mot eleverna och deras kultur (17).

2.3 Tidigare forskning i och om populärlitteratur

Anders Öhman (2000) skriver i *Populärlitteraturen och kanoniseringens problematik* att forskningen om populärlitteratur var relativt stark i Sverige under 1970- och 1980-talen, men att det före 1970-talet nästan inte fanns någon forskning alls om den populära litteraturen. Vidare hävdar han att det under 1970-talet plötsligt blev legitimt att ägna sig åt och studera den litteratur som den stora publiken läste. Den bakomliggande orsaken till det ökade intresset för populärlitteraturen bestod främst i att undersöka dess mekanismer och skadliga inflytande på "massan". Öhman (2000) påpekar även att man i modern tid skulle kunna tro att forskningen kring populärlitteratur har fått en stadigare förankring på de litteraturvetenskapliga institutionerna eftersom det populära har en så stor betydelse i vardagen. Dock menar han att detta inte är fallet och grundar detta påståendet på faktumet att det i katalogen *Pågående forskning*, som registrerar avhandlingsarbeten inom litteraturvetenskap, återfinns få projekt som behandlar populärlitteraturen (11).

I *Populär och impopulär populärkultur* hävdar Bo Reimer (1987) att populärkulturforskningen i Sverige aldrig har haft någon större plats i de akademiska kretsarna. När forskning väl förekommer ligger fokus främst på effekterna av populärkulturens destruktiva inflytanden. En slutsats som framkommer är att "Populärkultur som populärkultur är mindre studerad" (8). Reimer (1987) gör även skillnad på forskare och forskare och menar att den syn som forskare har på populärkulturen är nära knuten till deras människosyn: forskare med en positiv inställning till populärkulturen tenderar att ha en positiv människosyn som innebär att de ser människor som aktiva subjekt som har möjligheter till att påverka sin egen tillvaro. Forskare med en negativ syn på populärlitteraturen tenderar däremot att ha en negativ människosyn och har därmed större benägenhet i att se människor som objekt (10). Vad som bör påpekas här är att Reimer representerar en gammal forskning och att vi själva inte anser att det finns någon koppling

mellan synen på populärlitteratur och människosyn. Varken i den övriga forskningen vi använder oss av eller i vårt resultat kan detta påstående styrkas.

I *Litteraturundervisning – Modeller och uppslag för lärare* (1984) diskuterar Lundqvist böckernas två olika kretslopp: det bildade och det populära, där hon utgår ifrån den franske sociologen Robert Escarpits kretsloppsmodell från 1950-talet. Lundqvist framhäver i sin text att de populära böckerna har en allmänt negativ effekt på sina läsare: de tillför inte läsarna några värdefulla kunskaper och passiverar istället för att aktivera, till skillnad från böcker som ingår i de mer bildade kretsarna (19, 20).

I ovanstående rubrik har tidigare forskning i och om populärlitteratur presenterats. Nedanstående rubrik kommer att fokusera på populärlitteraturen och dess förhållande till skola och undervisning.

2.4 Föreställningar om förhållningssätt till populärlitteraturen och skolan

2.4.1 Forskning under 1980- och 1990-talet

En forskare som representerar en allmänt negativ syn på populärlitteraturen i skolan är Lundqvist som (1984) menar att populärlitteraturen, eller ”skräplitteraturen”, inte ska vara ett inslag i skolans undervisning. Lundqvist anser även att litteraturen inte ska tillhandahållas i skolbiblioteken eftersom det finns en mängd med ”goda” böcker som svarar mot de svaga läsarnas förståelse behov och mot tonåringars behov av olika känsloupplevelser. Dock medger hon samtidigt att populärlitteraturen kan ingå som en del i undervisningen, men endast då det är just i undervisningssyfte och när eleverna är mogna för att kunna se klichéer, ytlighet, fördomar och annat (22).

Skräplitteratur för barn och ungdomar? (1984) tar med hjälp av olika författare upp olika åsikter om ”skräplitteratur” och dess effekter på barn och ungdomar. Ulf Nilsson (1984) hävdar att populärlitteraturen fördummar barn och ungdomar. Han skriver om ”goda” och ”dåliga” böcker, men definierar inte vad som är en god bok och vad som är en dålig bok. Den förklaring han ger är att: ”Bra böcker berättar om verkligheten, ger en riktig bild av livet och hur människor lever. Dåliga böcker ger en förfalskad bild av världen. De förmedlar stoff till dagdrömmar och verklighetsflykt snarare än att ge material till att förstå det som sker i omvärlden” (13). Han menar att skräplitteratur gör ungdomar förvirrade, att de blir dåligt rustade för den hårda värld de lever i, och att det gör dem till ytliga människor (13). Däremot skriver han också att barn och ungdomar måste få läsa både den goda och dåliga litteraturen, att det är först i mötet mellan den ”lättuggade” litteraturen och den litteratur som ger motstånd

och ”öppnar nya portar” som de kan välja den goda litteraturen framför den dåliga. Genom en läsning som bygger på mångfald kan barn och ungdomar, menar Ulf Nilsson (1984), till sist bygga upp en verklighetsbaserad syn på omvärlden (16,17). Han avslutar kapitlet med orden: ”Människor byggs upp av god litteratur. Goda böcker bygger upp människor som tror på sig själv och andra och som inser att verkligheten går att förändra. Barn far illa av skräplitteratur [...]” (17).

I *Skräplitteratur för barn och tonåringar?* (1984) ifrågasätter Olle Holmberg om vuxna människor verkligen har rätt att bestämma vad ungdomar har rätt att läsa och inte, och att även populärlitteraturen fyller en funktion i ungdomars liv. Han menar att skolvärlden förkastar populärlitteraturen utan att försöka förstå varför ungdomar vill läsa den och vilken funktion den fyller i ungdomars liv. Holmberg (1984) skriver att populärlitteraturen ”[...] är en del av en överlevnadsstrategi med drömmar, myter och mönster som hämtar sin näring från verkliga konflikter, i det verkliga livet [...]” (128) och att läsningen av populärlitteraturen är ett sätt att bearbeta problem, men att den i skolvärlden bryts ut ur sitt sammanhang och istället analyseras efter berättartekniska begrepp och brist på verklighetsförankring. Det är precis den åsikt som Ulf Nilsson (1984) gav uttryck för. Holmberg menar vidare att om de vuxna inte vill att ungdomar ska läsa populärlitteratur eller på annat sätt ägna sig åt populärkultur, måste de hitta något som fyller ut och ersätter det behov som gör att ungdomar vänder sig till populärkulturen (129).

I ett senare kapitel av *Skräplitteratur för barn och tonåringar?* (1984) diskuterar Ulf Nilsson ett av de skäl som förts fram för att låta ungdomar läsa populärlitteratur, nämligen att det kan vara en inkörsport för läsning av ”bra” litteratur. Detta avvisar Nilsson (1984) bestämt, och menar att det har en direkt motsatt effekt. Denna åsikt verkar han inte grunda på forskning, utan utifrån upplevda erfarenheter från läraryrket. Istället menar han att de barn som växt upp i ett hem där som har ”ett kulturellt gynnsamt klimat” redan är ”vaccinerade” mot den dåliga litteraturen och kommer därför vända ryggen åt ”skräplitteraturen” själva. De elever däremot som växer upp i ett hem där föräldrarna inte infört litteratur i barnens liv kommer, om de inte får skolans hjälp, att gå från att läsa serietidningar till ännu sämre litteratur. ”Om vi accepterar, eller ännu värre uppmuntrar, att dessa barn läser skräplitteratur även i skolan befästs bara deras ointresse för bra böcker och vi leder dem vidare på den utstakade vägen mot ett kulturellt vakuum” (162). I detta kapitel beskriver Nilsson (1984) hur han genomförde en temavecka i en fjärdeklass som gick ut på att styra elevers val av litteratur från ”skräplitteratur” till god litteratur. Han styrde därför elevernas val av litteratur, och

menar att lärare i skolan måste ”mer eller mindre handgripligt (---) styra elevernas bokval och läsvanor” (162).

I *Läsning av populärfiktion* (1987) skriver Gunnar Hansson att de mest seglivade idéerna gällande populärfiktioner är att de är passiverande och manipulerande eftersom de hindrar läsaren från att tänka efter och bilda sin egen uppfattning om det som framställs (130). Hansson påpekar dock att underlaget för sådana slutsatser är undermåliga eftersom vi oftast inte vet vilka det är som läser olika typer av populärlitteratur och i vilket syfte de gör detta (130).

Olle Holmberg (1994) skriver i *Ungdom och media* att medietexter ofta ställs i kontrast mot skolans texter (42), det vill säga texter som traditionellt har lästs i skolan och som anses som klassiker. Samtidigt påpekar han att skolan är inne i ett förvandlingsskede, vilket innebär att gränsen mellan skola och fritid håller på att luckras upp och att elevernas fritidskultur har kommit i fokus. Traditionsupplösningen i skolan har alltså intensifierats; ingenting är på samma sätt givet i dagens skola och det som tidigare var fastlagda mönster och orubbliga värden i undervisningen kan nu ifrågasättas och diskuteras (142, 143).

2.4.2 Forskning under första hälften av 2000-talet

Persson (2000) hävdar vidare att skolan ser den populära fiktionen som något problematiskt som konkurrerar med skolan om tid, uppmärksamhet och intresse (16,17). Populärkulturen sätts således ofta i motsättning till högkultur eller finkultur, där tankar om att det ena är överlägset det andra växer sig allt starkare (23). Persson (2000) tar även upp de farhågor som ligger bakom det seglivade motståndet mot populärlitteraturen och dess inflytande. En grundläggande farhåga är rädslan om vart det moderna samhället är på väg, en annan har att göra med rädslan att förlora gamla traditioner och värderingar och en tredje berör uppfattningen om att det populära uppfattas som något nytt och skrämmande (26). Han påpekar att ”Vuxna experter – lärare [...] definierar det nya massmediet som ett socialt, psykologiskt och/eller moraliskt hot mot de unga och utser sig själva till problemlösare i allmänhetens tjänst [...]” (27). Som slutsats hävdar Persson (2000) att istället för att utesluta det höga eller det låga ska skolan verka för en genuin mångfald, det vill säga skolans uppdrag är att upprätta kontaktytor mellan det gamla och det nya (92, 95).

Enligt Thavenius (2002) ses den populära fiktionen av skolan som ett hot och något man inte kan lita på. Föreställningen är att den inte har något positivt med kunskap och lärande att göra, utan det populära förhindrar snarare kulturarbetet och därmed förblir en ”icke-kultur” ur

ett skol- och undervisningsperspektiv (39). Thavenius (2002) hävdar även att inställningen att se det populära som ett hot knappast är någon framkomlig eller möjlig väg för skolan. Ett bättre alternativ är därför att acceptera mediet och ge eleverna möjligheter till att förstå och själva använda sig utav de nya medierna (63).

Vidare hävdar Thavenius (2002) att det återfinns två dominerande uppfattningar gällande populärlitteraturens roll i skola och undervisning. Den första är att lärarna är övertygade om att skolan har en smakfostrande uppgift, nämligen att eleverna måste ”vaccineras” mot den låga kulturen genom att förmedla den höga kulturen. Den andra är att skolan inte ska påverka elevernas val och intressen i kunskapsutvecklingen, utan estetiska aktiviteter ska utvecklas fritt. Dock understryker Thavenius (2002) att den senare uppfattningen främst förekommer på de lägre skolstadierna (31).

Lena Aulin-Gråhamn och Carina Sjöholm (2003) behandlar även populärlitteraturens problematiska relation till skolan i rapporten *Vad sägs om kultur i skolan?*. De diskuterar den så kallade officiella kvalitetsstämplingen av litteratur som tycks förekomma ute på skolorna och i undervisningen. En av de intervjuade lärarna framhäver till exempel att ”[...] Mycket litteratur har ju inte så ”hög” kvalitet men kan ändå ha en funktion i att förstå nutiden [...]” (32). Studien bekräftar således att det förekommer föreställningar om att det finns både god och dålig litteratur och att gränserna mellan ”högt” och ”lågt” inte helt har luckrats upp.

2.4.3 Forskning under andra hälften av 2000-talet

Lars Brink hävdar i avhandlingen *Kanon, karaktärsfostran, kulturarv? – Om litteraturundervisningens textkärna* (2006) att skolan har stannat kvar i ett traditionellt arbetssätt som grundas på en litteraturundervisning där en litterär kanon är dominerande. Dock påpekar han samtidigt att lärarna numera tenderar att sälla bort fler texter som anses som traditionella eller klassiska (33).

Brink (2006) har även genomfört två undersökningar som behandlar lärares arbetssätt och inställningar till olika skönlitterära genrer i undervisningen. Dessa presenteras i skriften *Konsensus om kanon? Kanonbild och ämnesuppfattning hos 75 litteraturlärare* (2006). Den första undersökningen grundar sig på frågan hur lärare är inställda till genrer som ungdomslitteratur och populärlitteratur. Undersökningen bestod utav en enkät som skickades ut till 75 verksamma lärare inom olika litteraturlärargrupper: lärare som främst undervisar inom fristående kurser inom ämnet litteraturvetenskap, lärare som undervisar inom lärarutbildningens svenskämne och gymnasielärare i svenska. I enkäten skulle lärarna värdera

olika genrer inom skönlitteraturen och resultatet blev följande: allra högst värderades västerlandets litteratur med författare som Shakespeare och Kafka. Genren ungdomslitteratur kom på sjätte plats med författare som Mats Wahl och Peter Pohl och populärlitteraturen fick en sjunde plats med författare som Liza Marklund och Stephen King. Sammanlagt fanns det nio nivåer eller prioriteringar (154-157). Brink (2006) hävdar att detta resultat ger en grov beskrivning av lärares praktik och värderingar (158).

Den andra undersökningen som Brink (2006) gjorde genomfördes med samma lärare som ovan, men enkätfrågan löd istället vad lärarna ansåg vara mest utmärkande för ämnet de undervisade i (161). De svar som framkom var bland annat att den litterära kanonen inte längre är gångbar i alla klasser och att textinnehållet oftare väljs i samråd med eleverna (166). Några utav gymnasielärarna, närmare bestämt två stycken, menade att de hade ersatt äldre litteratur med modernare, en tredje hävdade ha fått större förståelse för populärlitteratur och en fjärde anser sig inte lika bunden till traditionell litteratur, men att den samtidigt finns med som ett inslag i litteraturundervisningen (166).

Ingrid Mossberg Schüllerqvist diskuterar i *Kanon, tematik och populärkultur i gymnasiet – en berättelse om två svensklärares omställningsprocess* (2006) hur två svensklärare på gymnasiet konstruerar och förändrar ämnesinnehåll, arbetsformer och mål för litteraturundervisningen. Lärarnas tidigare undervisning baserades på en kronologisk litteraturundervisning, men idag har deras undervisning istället en huvudinriktning på tematisk läsning och modern litteratur, men det finns även inslag av äldre litteratur (182). Utifrån sin undersökning kan Mossberg Schüllerqvist (2006) konstatera att idealet enligt lärarna är att äldre texter belyser senare verk i litteraturundervisningen (187). Vidare hävdar hon att en viktig dimension i det litterära urvalet är att det ska vara modern litteratur och att man kan glömma flera av de traditionella författarna, det är inte livsavgörande. Litteraturen ska spegla livet som man lever och det kan både äldre och samtida författarskap göra (188).

Populärlitteraturen tycks utifrån ett antal forskare idag ha fått en större plats i undervisningen, men det finns även röster som förespråkar införandet av en litterär kanon i undervisningen med traditionella författare som grund i litteraturvalet. Cecilia Wikström arbetar som riksdagsledamot inom folkpartiet och skrev år 2006 artikeln *Skapa svensk litteraturkanon* i Sydsvenskan, där hon argumenterar för införandet av en kanon som representerar ”de viktigaste verken inom svensk litteratur”. Enligt Wikström (2006) skulle en sådan kanon innehålla exempelvis Bellmans epistlar, Lagerlöfs Nils Holgersson och Mobergs emigrantepos. Denna litterära bas skulle enligt Wikström sända en klar signal om vikten av att ta del av det gemensamma språket och litteraturen, i syfte att motarbeta utanförskap i

samhället. Här hänvisar hon till invandrare och andra samhällsgrupper som har svårt att ingå i gemenskapen i det svenska samhället på grund utav språkbrister. Införandet av en kanon i skolan skulle ge människor tillfälle och möjlighet till att utveckla det svenska språket och därmed lättare kunna hävda sig och uttrycka sig inom olika områden och situationer i det svenska samhället.

Christina Olin-Scheller's avhandling *Mellan Dante och Big Brother - En studie om gymnasieelevers textvärldar* (2006) tar upp populärkulturen i skolan, synen på populärkulturen och hur den används. Avhandlingen utgår ifrån fyra lärare och deras olika klasser på gymnasiet, samt ett urval av några elever som blev intervjuade i studien. Hon menar att populärkulturen länge haft svårt att bli accepterad i skolan, och att dels beror på moralpanik, dels på svenskämnets *relation till kanon och kulturarv* (11).

Olin-Scheller (2006) menar att många lärare, inklusive sig själv, ser det som sin uppgift att skydda eleverna från det som de, utan att granska texten, ser som "passiviserande litteratur". Hon ställer frågan om det är så att populärlitteraturen är så populär bland ungdomar för att det ger dem ett verktyg att bättre förstå både sig själva och sin omvärld, och menar att populärlitterära texter kan vara en alternativ bildningsväg som ibland kan vara mer värdefull för dem än vad den litteratur de får ta del av i skolan är (12). Hon skriver att i läroplanskommitténs *SOU 1992:94 Skola för utbildning* står det att skolan ska ta "elevernas kunskap om och intresse för medievärlden på allvar, utveckla deras förmåga att tolka och kritiska granska ord och bild". En rimlig tolkning av kommitténs skrivningar är att elevernas egna texterfarenheter ska påverka innehållet i undervisningen." (21). Olin-Scheller (2006) skriver vidare att ungdomar befinner sig i en process med att finna sin identitet, och i den identitetssökningen spelar populärkulturen en stor roll. Men det är också ett sätt för eleverna att visa sin identitet (23). Hon menar att meningen i texten skapas i ett samspel mellan läsare och text, och att läsarens erfarenheter, självbild och bilden av omvärlden påverkar elevens uppfattning av texten (32).

Olin-Scheller (2006) menar att lärares uppfattning om svenskämnets uppgift är att ge eleverna kulturell litterär kunskap snarare än att förhålla sig till texterna, och att detta är en seglivad föreställning (102). I de fyra klasser Olin-Scheller (2006) följt har hon kunnat konstatera att undervisningens syfte varit att "bilda" eleverna, vilket innebär att ge dem kunskap om "det som uppfattas som skönlitterära kanontexter och litteraturhistorisk epoker" (106). Därför väljer de texter utifrån kända verk som kan anses ingå i den litterära kanon. Andra faktorer på påverkar lärares val av litteratur i undervisningen är skolans utbud av klassuppsättningar samt traditioner, både skolans och den enskilde lärares traditioner (102).

Hon har dock även kunnat konstatera att det lärarna anser vara ”bildning” inte upplevs som värdefullt av de flesta elever hon följt, utan mer som kunskap användbar i situationer där det krävs allmänbildning, som till exempel i Jeopardy. Den litteratur som lärarna väljer ut åt eleverna i undervisningen ligger långt ifrån den litterära repertoar eleverna själva äger, vilket leder till att eleverna avvisar många av dessa texter (106). Texterna ligger således inte inom elevernas närmaste utvecklingszon, vilket leder till en kollision mellan texten och elever: ”Det som skulle kunna ha inneburit en utvidgning av elevernas litterära repertoarer resulterar istället i kollisioner mellan text och läsare” (231).

Vidare hävdar Olin-Scheller (2006) att om eleverna ska ”tillägna sig dessa texter måste de också knyta an till läsarnas livsvärld och sättas in i en historisk, kulturell och social kontext” (234). Hon menar dock inte att traditionella texter inte är av värde för eleverna, utan att det är viktigt att eleverna får läsa även litteratur som de inte är vana vid. Men att undervisningen med texter som befinner sig utanför elevens litterära repertoar bör anpassas så att den blir meningsfull för eleverna, och att ”lyfta fram och värdesätta läsning och litteratur utifrån en vidgad syn på begreppet text” (107). Texterna måste knyta an till elevernas livsvärld om de ska kunna ta till sig och förstå dem, och väljas med hänsyn till deras litterära repertoar samtidigt som det ska utveckla och bredda deras tidigare kunskap, ”En uppifrån fastställd och statisk kanon med klassiska skönlitterära verk är således i detta perspektiv ingen framkomlig väg” (234). Olin-Scheller (2006) menar att det enda en undervisning av detta slag ger eleverna är ytlig kunskap med massa lösa trådar (233). En annan sak som krävs av läraren om undervisningen ska leda till meningsfulla lärprocesser är att känna till hur den litteratur, de genrer, eleverna själva väljer att läsa ser ut och är uppbyggd (144). Olin-Scheller (2006) hänvisar till John Fiske som hävdar att en läsare väljer litteratur som för den personen känns relevanta och meningsfulla, och har således alltid ett positivt värde så länge läsaren kan använda den på ett kreativt sätt (144).

Även om klyftorna mellan ”högt” och ”lågt” mer eller mindre har luckrats upp finns det fortfarande spår av en kanondominans i skolans litteraturundervisning. Persson (2007) påpekar i *Varför läsa litteratur?* att gymnasieskolans litteraturundervisning ska utgå ifrån ett vidgat textbegrepp, vilket leder till att den kanoniserade skönlitteraturen därmed utsätts för konkurrens från andra typer av medier. Följaktligen medför det vidgade textbegreppet en så kallad avkanonisering där lärarna ges utrymme till att använda sig utav samtida litteratur (81-82). Dock hävdar Persson (2007) att så inte är fallet i verkligheten eftersom det i gymnasieskolan fortfarande finns en närvaro av ett kanoniskt tänkande (85). Utifrån detta

argumenterar han att man inte kan dra några slutsatser utifrån styrdokumentet om hur undervisningen ser ut i praktiken (90).

I *Skolämnet svenska – en kritisk ämnesdidaktik* (2007) kommer Gunilla Molloy fram till likartade slutsatser som Aulin-Gråhamn och Sjöholm (2003), nämligen att det i skolan lever kvar en gränsdragning mellan hög och låg litteratur. Molloy (2007) menar att traditionen om det gemensamma kulturarvet fortfarande lever kvar i skolan, vilket enligt Molloy (2007) beror på att lärarna känner en trygghet i att hålla fast vid gamla traditioner och arbetssätt (118).

Schmidl (2008) presenterar en bild av litteraturundervisningen i fyra olika år 8-klasser. Intervjuer genomfördes med klassernas respektive lärare, som representerade olika kön och åldrar, och utifrån resultatet av undersökningen konstaterar Schmidl (2008) att alla lärare i studien var överrens om att ”Det viktigaste var inte *vad* eleverna fick läsa i skolan, utan *att de läste*” (310). I undersökningen framkom det även att lärarna tycks ha gått från en kulturarvsinriktad undervisning till fokus på upplevelseläsning, nämligen istället för att erbjuda klassiker får eleverna läsa nutida ungdomslitteratur (76, 81). Dock anser lärarna även att det är viktigt att erbjuda eleverna undervisning i litteraturhistoria, men att denna typ av undervisning inte längre är den mest betydelsefulla (86, 89).

Utöver resultatet från undersökningen menar Schmidl (2008) att det allmänt finns en kontrast mellan skolans läskultur och vad som läses på fritiden, det vill säga på fritiden eller hemma är valet fritt att välja vilka böcker man vill läsa, medan det i skolan är betydligt mer styrt (25-26). Dessutom hävdar hon att det numera inte finns en traditionell kanon på samma sätt som tidigare (69), men att det traditionella tankesättet att dela upp litteraturen i god litteratur respektive populärlitteratur ändå lever kvar i dagens skola (68).

2.4.4 Populärlitteraturens betydelse för elevers läsning

Dag Hedman skriver i *Brott, kärlek och äventyr – Texter om populärlitteratur* (1995) om populärlitteraturens funktion hos tonåringar. Han tar upp pojkarnas behov av den, och menar att tonåringars intresse för populärlitteratur ”har sin grund dels i tonårspojkarnas psykiska utveckling under puberteten, dels i deras sociala situation i skolan” (32). Hedman (1995) hävdar att just generationsaspekten är intressant när det gäller populärlitteraturläsandet, eftersom populärlitteratur just läses i stor utsträckning av unga människor. Han anser även att pojkar i puberteten inte vill ha någon kontakt med människor av motsatt kön och därför söker sig till litteratur där män har huvudrollen, och längtar efter äventyr. Hedman (1995) menar

vidare att elever går längre i skolan och har lite inflytande i skolvärlden, och upplever skolarbetet som meningslöst eftersom klyftan mellan skolans undervisning och deras egen livsvärld är för stor. Pojkar tycks dra sig till romaner där hjältarna uppfyller behovet av att utföra viktiga och avgörande samhällsinsatser, vilket de känner att de inte har möjlighet att utföra i skolvärlden (31). Hedman tar inte upp flickors läsvanor i sin bok, utan behandlar endast pojkars läning.

Per Olov Svedners *Svenskämnet och svenskundervisningen – närbilder och helhetsperspektiv* (1999) behandlar populärlitteraturens problematiska funktion i undervisningen. Han menar att det finns en kontrast mellan elevers val av läsning och lärares inställning till den litteratur de väljer. Att läsa populärlitteratur i syfte att avslöja populärlitteraturens schabloner är felaktigt eftersom även denna sorts litteratur innehåller skillnader gällande innehåll och inriktning. Elevernas behov av att känna igen texten och därmed känna trygghet i den, så kallad regression eller utveckling på grund av känsla av igenkännande, har en viktig funktion i elevers läsning. Dock menar han att progression, som innebär att eleven kan utmanas och utvecklas av texten, är lika viktig som igenkännandet. Vidare hävdar Svedner (1999) att populärlitteraturen även uppfyller behovet av dagdrömmar bättre än annan litteratur. Svedner (1999) diskuterar likaså det så kallade kvalitetsresonemanget i skolan, vilket innebär att man ska höja elevernas smak och få dem att överge ungdoms- och populärlitteratur för den ”fina” litteraturen. Detta anser Svedner (1999) är ett felaktigt synsätt eftersom det viktiga inte är höjning utan breddning av litteraturinnehållet (44,45).

Birgitta Bommarco har i *Texter i dialog – en studie i gymnasielärares litteraturläsning* (2006) studerat elevers läsning. Den handlar om litteratur över lag, men visar vad som krävs för att eleverna ska få ut något av sin läsning. Bland annat skriver hon om elevernas krav på en undervisning som är relevant för dem, och att de behöver kunna känna igen sig i texten. Bommarco hänvisar till Lars-Göran Malmgrens forskning (1986), som menar att för att eleven ska kunna förstå och tolka texten är igenkänning och egna erfarenheter en förutsättning. Det är först när eleven kan förstå och tolka texten som möjlighet till ny kunskap och förståelse öppnar sig. Hon skriver vidare: ”Malmgrens pedagogiska slutsats är att läraren måste välja texter där eleverna har en möjlighet att känna igen sig (111ff)” (47). Bommarco (2006) menar att det främsta syftet med litteraturläsning ska vara att ge eleverna kunskap och glädje, men att det också är viktigt att eleverna skapar en förståelse för omvärlden. Den ska ”ge eleverna förståelse för demokratiska, humanistiska och etiska värden” och ge eleverna

verktyg för att kunna jämföra kulturella och historiska jämförelser (216). Det är detta som Ulf Nilsson (1984) menar att populärlitteraturen saknar möjlighet till.

Bommarco (2006) betonar även vikten av den sociala kontexten för elevers läsning, och utgår från Lars-Göran Malmgrens resonemang om att "igenkänning av egna och andras erfarenhet är en entrébiljett som öppnar upp mot både texten och verkligheten utanför texten (107)" (173). Hon menar vidare att elevens transaktion mellan sig själv och texten uteblir om klyftan blir för stor mellan elev och text (173).

2.5 Uppsatser inom samma undersökningsområde

Anna Andersson och Manuela Kullberg har skrivit examensarbetet *Vilken skönlitteratur använder svensklärare sig av i svenska B och hur ser man på införandet av en litterär kanon?* (2005). Utifrån resultatet kan det konstateras att ingen av lärarna använder sig av populärlitteratur i undervisningen. Samtliga lärare är positiva till att elever får vara med och bestämma vilken litteratur som ska användas i undervisning, men att de vill ha viss kontroll över elevernas val av litteratur. Som en slutsats menar författarna att även de tycker att det är bättre att eleverna läser skröplitteratur än ingenting alls, och att det är bra att litteraturen kan anpassas efter eleverna. Dock kan de se en fördel med en nationell litterär kanon, då den skulle kunna bestämma kunskapen eleverna bör ha med sig om vissa författare och verk.

I uppsatsen *Populärlitteratur i skolan*, skriven av Anna Lidbrink (2008), undersöks populärlitteraturens roll i skolan. Hon har gjort dels en kvantitativ studie där hon använt 17 läromedel i litteratur, dels en kvalitativ studie där hon valt ut de sex läromedel som tar upp mest om populärlitteratur, och studerat vad som sägs om populärlitteratur i dessa böcker (34). Hon konstaterar att skolan ofta betraktat ungdomars syn på populärlitteratur som en källa till kunskap problematisk, och därför har försökt bekämpa den (15). Hon påpekar att det i läroplanen inte står konkret *vad* som ska läsas i undervisningen, utan att det är upp till läraren att tolka. Det är dock tydligt att det läggs vikt vid att eleverna ska ha "stiftat bekantskap med författarskap från olika tider och epoker" (32).

I de elva läromedel som Lidbrink (2008) karakteriserar som "kronologiska" har hon kunnat fastställa att de ger en tydlig bild av en litterär kanon, samt att endast tre av dessa tar upp populärlitteratur i enskilda kapitel (35). Lidbrink (2008) konstaterar också att populärlitteraturen får kvantitativt liten plats i läromedlen (45). Lidbrink (2008) menar att man bör använda sig av populärlitteraturen i undervisningen, och hänvisar till de senaste årens forskning om att använda även elevers fritidsläsning i undervisning för att ge dem en

undervisning de uppfattar som relevant och kan skapa en förståelse för. Hon påpekar dock att användningen av populärlitteratur i undervisningen inte får bli för stor, då det endast är en del av litteraturen (48).

3. Metod

I följande avsnitt presenterar vi vårt metodval, urvalet av intervjupersoner samt upplägget och genomförandet av intervjuerna.

3.1 Metodbeskrivning

För att uppnå syftet med undersökningen och för att få svar på arbetets frågeställningar har vi i vår undersökning valt att basera vår undersökning utifrån den kvalitativa arbetsmetoden. Maxwell (2005, 22) och Nylén (2005, 10, 13) menar att kvalitativ forskning fokuserar på ord, det vill säga vad människor säger, snarare än mängd eller datainsamlingar som ger upphov till numerisk data. Därmed lämpar sig den kvalitativa forskningsmetoden för vår undersökning eftersom vi är intresserade av vad de intervjuade säger. Syftet med vår undersökning är att undersöka svensklärares inställning till populärlitteratur i undervisningen på gymnasiet och om lärarna delar samma åsikter. Vi vill även undersöka lärares tankar kring vilka fördelar och nackdelar det finns med att använda populärlitteratur i undervisningen i jämförelse med klassisk litteratur. För att ta reda på detta gjordes strukturerade intervjuer med verksamma lärare ute på fältet. Enligt May (2001) innebär strukturerade intervjuer att alla deltagare besvarar exakt samma frågor, vilket leder till att svarsskillnaden inte ses som en konsekvens av själva intervjusituationen (149). May (2001) menar även att intervjuarens roll är att leda respondenterna genom frågorna och skulle intervjuaren behöva klargöra något för respondenten ska detta göras med minsta möjliga variation (149). Vidare anser May (2001) att intervjuaren inte ska komma med personliga tolkningar eller synpunkter, utan det är respondenternas egna svar som är viktiga i sammanhanget (149). Intervjufrågorna hade även en öppen karaktär, vilket innebar att intervjuerna var öppna för de intervjuades tankar och åsikter.

Intervjuerna innehöll sammanlagt tio huvudfrågor samt några följdfrågor (se bilaga 1) och utfördes med olika personer för att undersökningen skulle baseras på ett tillräckligt stort material, som gjorde det möjligt att dra försiktiga hypoteser. Den kvalitativa arbetsmetoden innebär nämligen enligt Maxwell (2005) att forskaren måste begränsa sitt undersökningsområde till ett begränsat antal undersökningsspersoner, vilket leder till att

resultatet är en mer generell karaktär (22, 71). Krag Jacobsen (1993) menar att nackdelen med bandspelare är att risken finns att intervjuaren inte är tillräckligt uppmärksam under intervjun, det vill säga att intervjuaren slappnar av och därmed inte följer med ordentligt i vad som sägs. Detta är något som vi kommer att ta med oss när vi genomför intervjuerna, nämligen att vara uppmärksammade och verkligen lyssna på vad de intervjuade har att säga (64).

3.2 Urval

Undersökningsgruppen som vi har valt att basera vår undersökning på representerar gymnasielärare som undervisar i ämnet svenska. De lärare som har intervjuats representerar olika åldrar och kön, närmare bestämt två äldre män, två äldre kvinnor, två yngre kvinnor och en yngre man. Vad som menas med kategorin ”äldre” är personer som är över 50 år gamla och med kategorin ”yngre” menas personer som tagit sin lärarexamen och är högst 40 år gamla. Detta var ett medvetet val från vår sida eftersom vi eftersträvade en så stor variation och bredd som möjligt att grunda den kommande analysen och diskussionen på. Vad som bör påpekas är att i det kommande resultatet kommer lärarnas ålder att stå i fokus eftersom denna kategori tycks representera en viss inställning till populärlitteraturen i skolan. Tanken var från början att undersökningen skulle innehålla åtta intervjuer, men eftersom en utav lärarna valde att hoppa av så kommer resultatet och analysen istället att grunda sig på sju stycken.

De informanter som har deltagit i intervjuerna kommer att benämnas Nils, Stina, Malin, Carina, Gösta, Eva och Peter. Nils och Gösta är män över 60 år. Stina och Eva är kvinnor över 60 år. Malin och Carina är kvinnor under 40 år och Peter en man på 40 år. Nils och Stina jobbar på Komvux i en mindre ort i nordvästra Skåne. Malin och Carina är lärare på ett gymnasium med inriktning mot naturvetenskapliga och praktiska inriktningar. Eva arbetar på en gymnasieskola med inriktning mot estetiska ämnen.. Gösta är lärare på en gymnasieskola med inriktning mot yrkesförberedande, praktisk inriktning där en stor majoritet av eleverna är pojkar. Peter jobbar på en privatskola med stor variation av gymnasiala inriktningar. Malin, Carin, Eva, Gösta och Peter jobbar på skolor som ligger i en mellanstor stad i nordöstra Skåne.

3.3 Genomförande och upplägg

Kontakt med lärarna togs både via e-post och genom att vi besökte de olika skolorna där lärarna arbetade. Vi informerade lärarna om syftet med undersökningen och bokade tid för intervjuerna. Intervjuerna genomfördes i respektive lärares skolmiljö. Vi valde att genomföra

intervjuerna separat, det vill säga vi delade upp intervjuerna mellan oss för att det skulle bli en så symmetrisk stämning och relation som möjligt mellan intervjuaren och respondenten. Vid intervjuerna användes bandspelare för att vi lättare skulle kunna uppmärksamma vad lärarna svarade. Bandspelare användes även i syfte att återge så exakta empiriska detaljer som möjligt så att materialet skulle bli tydligt och klart för läsaren i den kommande resultat- och analysredovisningen. Nylén (2005) menar att den kvalitativa forskningsmetoden eftersträvar en öppen och mångtydlig empiri med detaljerade beskrivningar som gör det lättare för läsaren att sätta sig in i den studerande miljön som behandlas och redovisas i forskningsrapporten (12, 157).

När intervjuerna var genomförda skrevs de ut för att vi lättare skulle kunna få en överblick över vad som sagts och sedan sammanställa resultatet. Vad som bör påpekas här är att två utav lärarna inte blev intervjuade med bandspelare. Den ena inte gick med på att bli inspelad, vilket ledde till att denna intervju fick skrivas ner för hand. Den andre läraren fick förhinder vid olika tillfällen och följderna av detta blev att läraren fick både skicka in sina svar skriftligt till oss via e-post och senare förtydliga vissa utav dem via telefon. Vad som bör påpekas är att läraren enbart undervisar i litteraturvetenskap vilket innebär att hon har ett annat upplägg i undervisningen.

3.4 Forskningsetiska principer

Vår undersökning utgår från Vetenskapsrådets *Forskningsetiska principer* (2002) och de fyra huvudkraven som behandlas i skriften: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Vi upplyste deltagarna om syftet med vår undersökning, att deras deltagande i undersökningen var frivilligt och att de hade rätt att när som helst avbryta sin medverkan. De blev även informerade om att de uppgifter som insamlas inte kommer att användas för något annat syfte än forskning. Här utgick vi således ifrån informationskravet. Utifrån samtyckeskravet inhämtade vi deltagarnas samtycke till deltagande i vår undersökning och informerade om att de kunde avbryta sitt medverkande utan att behöva känna skuld eller påtryckning. Enligt konfidentialitetskravet ska allt insamlat material vara anonymt och inte distribueras för obehöriga, vilket vi i vår undersökning har utgått ifrån. Slutligen, utifrån nyttjandekravet, använde vi vårt insamlade material endast till vårt forskningsändamål och inte för kommersiellt eller annat icke-vetenskapligt bruk.

4. Resultatredovisning

I följande avsnitt kommer vi att redovisa vad som framkommit under intervjuerna med de sju informanterna. För att skapa struktur i redovisningen har vi valt att redovisa svaren utifrån frågorna som intervjuerna baseras på. Svaren redovisas i löpande text och citat används i syfte att belysa informanternas olika svar. Citaten kommer att redovisas till största del för att belysa informanternas svar i intervjuinspelningarna. Dock kommer en del citat redigeras i syfte att få bort en del av talspråket, vilket gör det lättare att läsa citatens innehåll.

4.1 Hur lärarna definierar populärlitteratur

Vid intervjuerna framkom det flera definitioner av populärlitteratur, det vill säga informanterna definierade litteraturen på olika sätt beroende på deras förhållningssätt och uppfattningar.

Nils och Stina menar båda att populärlitteratur är ytlig litteratur; litteratur som berör ”de enklare sakerna” och som inte bidrar till någon tankeverksamhet, utan ”går in genom det ena örat och ut genom det andra”. Stina hävdar även att populärlitteratur är sådan litteratur som man egentligen bara läser rakt upp och ner och att innehållet ”går in genom det ena örat och ut genom det andra”. Vidare definierar Nils att populärlitteratur inte är riktigt accepterad i de finare sammanhangen och konstaterar att den innehåller spänning som berör de ”enklare sakerna”. En liknande tanke återfinns hos Gösta som anser att det inte finns någon konstnärlig tanke eller uppsåt bakom populärlitterära texter utan att den ofta är kommersiellt inriktad. Han tillägger att det inte finns något hinder för att en seriös roman kan tilltala många.

En annan definition av populärlitteratur görs av Malin och Carina som båda benämner populärlitteratur som ”modern”, ”samtida” litteratur. Malin hävdar att det är den sorts litteratur som eleverna själva väljer när de får tillfälle till detta. Hon påpekar även svårigheterna med att definiera populärlitteraturen och menar att gränserna mellan vad som är modern och klassisk litteratur idag är flytande. Malin medger dock att hon ibland har använt begreppet populärlitteratur i koppling till ”för lättläst” litteratur, men att det inte är någonting som hon ”slänger ur” sig hur som helst. Carina har en liknande åsikt som Malin, nämligen att det är den sorts litteratur som tilltalar eleverna. Peters definition av begreppet är att populärlitteratur inbegriper genrer som science fiction, deckare, spion- och ungdomsromaner. Eva anser att populärlitteratur är romaner där genren är viktigare än språket och ger exemplen: science fiction, fantasy och så kallad chick lit.

4.2 Lärarnas syn på populärlitteraturens användningspotential

Det kan konstateras att de yngre informanterna har en positiv syn på populärlitteraturen och dess funktion i undervisningen, medan de äldre ser fördelarna men inte är villiga att ta in litteraturen i undervisningen. De kommer dock med olika svar och har olika utgångspunkter i sina redogörelser.

Lärarna Stina, Malin och Carina anser att populärlitteraturen kan bidra med olika saker i undervisningen. Stina menar att arbete och läsning av populärlitteratur kan leda till ett ökat läsarintresse hos eleverna eftersom litteraturen är ”enkel” att förstå och ta till sig. Enligt Stina fungerar alltså populärlitteraturen som en slags förberedelse för fortsatt läsning och hon påpekar även att det är viktigt att man inte börjar eller ”tar något svårt med detsamma”. Enligt Malin kan man ”göra väldigt mycket” med populärlitteraturen i undervisningen. Hon ser dess potential i förhållande till andra moment och nämner här filmanalys och filmkunskap, eftersom många moderna böcker har blivit filmatiserade. Dock påpekas det samtidigt att förutsättningarna för ett sådant arbetssätt är beroende av ekonomi och tid och här menar hon att det är lättare att koppla populärlitteraturen till A-kursen eftersom man har mer tid och mer frihet än i B-kursen, som är ”proppad med kunskap och så”. Slutligen lyfter Malin fram betydelsen av läroböcker som kopplar samman det gamla och det nya eftersom eleverna då tydligare ser att dessa hänger ihop och är beroende av varandra.

Peter tror att det i populärlitteraturen finns många ämnen som eleverna kan känna igen från sitt eget liv, antingen för att de har varit med om det själva eller för att någon i elevens omgivning befunnit sig i situationer som beskrivs i romanerna. Även om eleven inte har egna erfarenheter om det som tas upp i romanerna så anser han att det ändå finns en möjlighet till att eleven kan sätta sig in i textens innehåll och fundera kring hur det hade varit att uppleva det själv. Carina menar att det positiva med populärlitteraturen är att den innefattar många ämnen som kan utvecklas vidare och att det finns ”massor” att diskutera och hon tar som exempel romanen *Låt den rätte komma in*:

Alltså, där är ju både mobbning och utanförskap och kärlek, förbjuden sådan [...] Alltså, det finns ju massor att diskutera. [...] den är ju perfekt med för där kommer man ju in på sånt gammalt med antiken: *Pyramus och Tisbe*. [...] Perfekt!

Nils och Gösta har en kritisk syn på populärlitteraturen och dess funktioner i undervisningen. Nils menar att populärlitteraturen representerar sådant som skolan inte ska stå för men hävdar samtidigt att litteraturen kan förekomma ibland som ett ”intressehöjande”

moment för elevers läsning och för att komma in på elevernas nivå. Gösta har en liknande åsikt, nämligen att populärlitteratur kan vara en ingång till läsning för mycket lässvaga elever, men enbart då. I övrigt bör man undvika litteraturen i undervisningen. Eva ser populärlitteraturen som en möjlighet till diskussion om läsning och läsandets villkor.

4.3 Fördelarna med populärlitteratur jämfört med klassisk litteratur

Samtliga informanter anser att fördelarna med populärlitteratur är att litteraturen innehåller ett språk och innehåll som ligger nära eleverna. Gösta tar även upp under denna fråga vissa utav de nackdelar som han kan se med populärlitteraturen. Dessa kommer därför att redovisas under nästkommande rubrik, som just redogör för deltagarnas olika åsikter gällande nackdelar med populärlitteraturen.

De fördelar som framkom under intervjuerna var likartade hos de flesta utav informanterna: litteraturen är igenkännbar och lättare att ta till sig för eleverna. Stina, Malin och Gösta menar att litteraturen innehåller ett mer lättillgängligt språk för eleverna, det vill säga populärlitteraturen representerar ett språk som eleverna använder i sin vardag. De hävdar därmed att litteraturen är lättare att ta till sig. Malin anser mer specifikt att:

Det litterära språket inte är för eleverna så främmande som det är till exempel om man läser Strindberg eller något annat. Att de inte hänger upp sig på det [...] elever hänger ofta upp sig på språk så att de inte ser innehållet. [...] uttryck eller ordförråd är mer likt ordförråd som eleverna använder idag.

Nils och Carina anser mer specifikt att fördelen med populärlitteratur är att den är igenkännbar för eleverna, vilket även Gösta påpekar. Enligt honom är exempelvis personbeskrivningar, karaktärer och miljöer igenkännbara för ungdomar. Gösta menar även att om populärlitteraturen kan leda till att elever som är motståndare till att läsa böcker faktiskt börjar läsa böcker är detta en positiv fördel. Nils och Carina hävdar vidare att det positiva är att eleverna kan relatera till populärlitteraturen eftersom litteraturen berör det som sker här och nu, det vill säga eleverna känner igen innehållet och kan därmed ta det till sig lättare. Peter påpekar även fördelen med att populärlitteraturen behandlar nuet med förklaringen att den är mer aktuell än äldre litteratur och därmed speglar dagens samhälle bättre. Slutligen anser Eva att fördelarna med populärlitteratur är att eleverna kan se olika distributionskanaler, man kan diskutera den oftast konservativa moralen. Populärlitteraturen används ur ett litteratursociologiskt perspektiv i hennes undervisning i litteraturvetenskap, det vill säga litteraturen som socialt fenomen och dess betydelse i samhället.

4.4 Nackdelarna med populärlitteratur jämfört med klassisk litteratur

Informanterna kom med varierande svar gällande vilka nackdelar det kan finnas med populärlitteratur i undervisningen. Vissa hade klara och tydliga åsikter om litteraturens nackdelar, medan andra hade svårt att se några negativa aspekter. Gösta uttrycker även vissa fördelar med populärlitteratur under denna fråga, men de redovisas under föregående rubrik.

Malin och Carina har svårt med att hitta nackdelar med litteraturen och båda menar att om man vill att eleverna ska läsa så spelar det ingen roll om det rör sig om populärlitteratur eller klassisk litteratur. Enligt Malin kan de populära böckerna leda till att eleverna blir initierade i läsandets värld och detta kan i sin tur leda till ett ökat intresse för läsning av svårare eller klassiska böcker. Carina är tydlig med att framhäva att det inte finns några nackdelar och menar istället att det viktiga är att eleverna läser och tycker att det är roligt. Hon gör dessutom slutsatsen: ”hellre populärt”.

Nils, Stina, Gösta, Eva och Peter kan däremot se nackdelarna med populärlitteraturen i jämförelse med den klassiska litteraturen. Nils och Stina menar att litteraturen saknar djup, den är ytlig och fördjupar inte innehållet. Nils framhäver även att litteraturen inte är bra och att ”vi ska stå för det som ändå anses bättre” och av Stina framgår det även att ”klassisk traditionell litteratur det har ju något och säga [...] man får sig en tankeställare [...] det kan man ju absolut inte få i populärlitteratur”. Gösta påpekar att bara för att det är populärlitteratur betyder inte det att eleverna läser det, utan populärlitteraturen kan även stöta på motstånd från elevernas sida. Vidare hävdar han att det finns de elever som tycker att boken i sig är gammalmodig och tillägger att populärlitteraturen spelar på generaliseringar och speglar olika fördomar. Eva anser att det finns massor med nackdelar, men att frågan är omöjlig att besvara. Peter kan se nackdelen med att populärlitteratur inte alltid är verklighetsförankrad och ger som exempel genren science fiction.

4.5 Lärarnas åsikter om vad eleverna kan få ut av populärlitteratur

Sex av sju informanter menar att eleverna kan utveckla läsförståelsen genom populärlitteraturen. Peter nämner däremot inte detta i sitt svar. Nils och Stina menar att populärlitteraturen kan leda till ett ökat läsarintresse hos eleverna och Malin hävdar att det ger eleverna tillfälle till att öva sig i att tänka utöver det som står i texten, det vill säga det som står mellan raderna. Vidare hävdar hon att man genom populärlitteraturen kan beröra viktiga existentiella frågor på ett annat sätt än vad man kan med ”de där klassikerna”. Carina anser att det eleverna kan få ut av att läsa populärlitteratur är att läsa överhuvudtaget och att eleverna

kan känna att det är okej att läsa och skriva. Gösta tror att den ovane läsaren säkert kan få ut något av att läsa populärlitteratur eftersom litteraturen innehåller det som man vet går hem hos många människor. Samtidigt gör han skillnad mellan den vane och den ovane läsaren och menar att den vane läsaren kan tycka att populärlitteraturens innehåll blir futtigt och trivialt. Peter hänvisar till svaret på frågan gällande populärlitteraturens användningspotential i undervisningen, nämligen att eleverna kan förlika sig med situationer som beskrivs i populärlitterära romaner. Eva svarar att hon inte tycker att eleverna kan få ut så mycket av den. Hon tillägger dock att elever kan lära sig att se olika kretslopp och olika typer av böcker, men det är det hela.

4.6 Elevernas möjligheter att välja litteratur själva

Denna rubrik behandlar fråga nummer sex och de två tillhörande följdfrågorna (se bilaga 1).

Fem av sju informanter låter eleverna välja litteratur själva någon gång under terminerna. Eva låter inte eleverna välja själva och detsamma gäller till viss del även Peter. Eftersom Eva inte låter eleverna välja litteratur själva har hon därför inte svarat på de två följdfrågorna som även redovisas under ovanstående rubrik. Peter låter eleverna välja en roman själva under A-kursen som de sedan gör en romananalys på, men under B-kursen får de inte välja själva utan läser då klassiker om läraren valt ut. Ett exempel är Hemsöborna. Malin ger kommentaren att hon brukar låta eleverna själva välja litteratur, men att även hon själv väljer vid andra tillfällen. Det finns enligt henne en ”poäng” i att låta dem själva välja, nämligen man kan då ge eleverna någon friare uppgift. Hon menar även att det i A-kursen är viktigt att eleverna vid något tillfälle läser tillsammans en och samma bok eftersom man då märker om ”folk läser eller inte läser”, det blir som en slags ”kontrollfunktion”.

Vissa utav informanterna hade restriktioner gällande elevernas val av litteratur, medan andra inte hade det. Både Stina och Gösta anser att de valda böckerna inte får innehålla för mycket inslag av populärlitteratur. Stina säger även att böckerna måste ha ett ”visst djup”. Det senare uttalandet kopplas till B-kursen med motiveringen att kursen går ut på litteraturhistoria. Gösta understryker att boken måste vara skriven av en ”riktig” författare som vill något med sin text. Det får alltså inte vara ”kiosklitteratur” eller massproducerad litteratur. När eleverna får välja bok själva ger Gösta eleverna ett tiotal författarnamn att välja bland. Samtidigt hävdar han att han sällan förbjuder en elev att läsa böcker som de själva valt eftersom han anser att om man leder eleverna rätt så blir det rätt. Malin har, i likhet med Gösta, restriktioner som hon följer, nämligen ibland låter hon eleverna välja utifrån vad som

finns på svenska institutionen och på biblioteket. Mer specifika krav kan vara att det ska vara en svensk författare och om eleverna väljer en del utav en bokserie, till exempel del 15 av 25, så accepteras inte detta eftersom informanten menar att det måste finnas ”substans”, det vill säga det måste finnas ett djupare innehåll i texterna, vilket Malin anser inte finns i böcker som ges ut i långa serier.

Till skillnad från de informanter som behandlats ovan har Nils och Carina inga direkta restriktioner eller regler som de utgår ifrån. Dock påpekar Nils att det ska röra sig om skönlitteratur och Carina ger ett exempel på en situation där det möjligtvis kunde ha funnits restriktioner eftersom den aktuella boken (*Utsökta lik*) innehöll inslag av mycket våld och stötande scener. Dock hävdar hon att det positiva i denna situation var att eleven, som tidigare inte hade läst någon bok, fick upp ett läsarintresse och fortsatte efter läsningen av boken att läsa andra böcker. Peter hävdar att han aldrig har hamnat i en situation där han har behövt säga nej till en roman som en elev har valt.

Hur ofta som eleverna får välja litteratur själva beror enligt Malin på kursen och dess innehåll och karaktär. I A-kursen är det både eleverna och läraren som väljer litteratur, närmare bestämt eleverna får välja vid ett tillfälle och läraren vid ett annat. Det framkommer även att Malin tycker att A-kursen är friare eftersom eleverna där väljer ur modern litteratur ”företrädevis”, i jämförelse med B-kursen där man är tvingad till att läsa klassiker som *Robinson Cruse*. Enligt Carina är det viktigt att eleverna får välja litteratur själva när klassen och läraren träffas första gången (hänvisar till A-kursen) eftersom eleverna kan tappa läslusten om de direkt tvingas till att läsa en speciell bok som läraren har valt och som kanske inte tilltalar dem. Om eleverna då har fått välja själva vid först tillfället kan läraren fortsätta att välja litteratur eftersom man då känner eleverna, det vill säga man vet hur eleverna är. Vidare menar hon att eleverna endast får ett tillfälle till att välja böcker själva under B-kursen eftersom kursen är ”rätt så styrd” (här menas de litterära epokrarna). Enligt Stina får eleverna välja själva en gång under A-kursen och en under B-kursen och för Nils får eleverna välja en gång per termin då de har ”bredvid läseböcker”. Gösta hävdar att hans elever väljer böcker en till två gånger både under A- och B-kurserna och Peter ger samma svar som på frågan om eleverna får välja litteratur själva, det vill säga de får välja en gång under A-kursen.

4.7 Lärarnas val av litteratur i förhållande till antologier och klassuppsättningar

Fem av sju informanter uppger att de delvis baserar valet av litteratur på antologier i sin undervisning. Gösta och Peter menar att de inte gör detta. Gösta hävdar dock att för lässvaga

elever är novellen ett lika bra läsunderlag som romanen. Gösta säger även att han påverkar vad eleverna läser genom att vara med och köpa in klassuppsättningarna av romaner och att han hela tiden försöker hitta nya titlar som han tror kan intressera eleverna. Peter berättar att han inte använder antologier i sin undervisning. Dessutom förklarar han att det inte finns några klassuppsättningar på skolan, utan han får låna romaner från AB Media. Dock innefattar de boklådor som kommer från AB Media bara 10 böcker, vilket leder till att eleverna enbart kan läsa romanerna i par eller mindre grupper.

Malin använder antologierna för att hitta material som passar för klassen och jämför därför olika antologier med varandra för att se vilka olika texter som tas upp. Hon menar att vissa romaner kan uppfattas som tråkiga att läsa av eleverna, men att de ändå behövs tas upp i undervisningen. Därmed kan man använda antologierna för att se vilka utdrag ur romanen som är representerade och genom att jämföra dem hitta utdrag som passar eleverna. Eleverna måste få ut något av det de läser, därför är det viktigt att hitta rätt texter för dem. Malin använder alltså antologierna som vägledning och idéuppslag. Det övriga informanterna är inte lika detaljerade om hur de använder antologierna och varför, utan svarar helt enkelt att de delvis baserar sin undervisning på dem. Stina berättar att hon använder många antologier som källor, men inte i hur hög utsträckning och nämner inte heller något om hon använder sig av klassuppsättningar. Carina använder sig av både antologier och klassuppsättningar i sin undervisning, men påtalar att valet av romaner i klassuppsättningarna är begränsade och inte alltid särskilt roliga. Nils berättar att han även använder andra källor till texter än antologierna, vilket Gösta också verkar göra även om det är något oklart.

4.8 Lärarnas syfte och mål med populärlitteratur i undervisningen

Fem av sju informanter har tagit upp själva läsningen som ett viktigt syfte med att använda populärlitteratur i undervisningen, att få eleverna att faktiskt läsa och tycka att det är roligt. Detta är inte något som Eva och Peter ger uttryck för i sina svar. De flesta av informanterna ser på populärlitteratur som något som är enklare att läsa, och därför är en inkörsport till läsningen för att sedan gå vidare mot mer svårläst litteratur. Informanterna pratar i olika ordalag om att genom populärlitteratur locka fram diskussioner, och att det också är ett syfte med läsning av populärlitteratur. Malin menar att det är enklare för eleverna att komma åt själva innehållet i romanen i en populärlitterär-text, förmodligen menar hon att det är för att språket ligger närmare elevernas språk och därför inte står i vägen för innehållet. Hon menar även att det är enklare att komma åt de existentiella frågor som finns i texten och att man kan

använda populärlitteraturen för att visa att all litteratur hänger ihop, att den moderna litteraturen är påverkad av den äldre. På det sättet kan man ge eleverna en bättre förståelse för den klassiska litteraturen. Eva undervisar i litteraturvetenskap, vilket är mer djupgående än A och B-kursen. Där används populärlitteraturen för att diskutera läsningen och läsningens villkor. Enligt Peter är syftet att eleverna ska lära sig att skriva recensioner och läsloggar om böcker. Genom detta menar han att eleverna då lär sig att analysera en roman och därmed utvecklar sina resonemang om vad de tycker om en bok och varför.

4.9 Populärlitteraturen som en integrerad eller separerad del av undervisningen

Nils, Stina, Malin och Peter svarar att de integrerar populärlitteraturen i sin undervisning. Nils ger inte något vidare svar på hur, vilket inte heller Stina gör. Malin förklarar att hon kombinerar läsning av populärlitteratur med andra saker eleverna ändå ska göra, och på så sätt blir den integrerad. Peter menar att läsningen av populärlitteratur i undervisningen är integrerad och berättar att genom att låta eleverna göra en romananalys och därmed utveckla sitt tankesätt uppfylls andra mål än vad enbart läsningen gör. Eleverna får se romaner ur olika romankaraktärers perspektiv och reflektera och diskutera detta med varandra.

Carina berättar att den är separerad från den övriga undervisningen, men att läsningen av populärlitteratur kan nudda vid någonting som de kan komma tillbaka till vid ett senare tillfälle, till exempel om romanen tar upp andra författare eller epokrar. Gösta använder inte populärlitteratur som läsning i sin undervisning, däremot tar han upp den med eleverna och förklarar att den finns. Han kan även ta upp den med eleverna för att jämföra med andra genrer. Han menar att man även kan ta upp populärlitteraturen när man talar om teman och motiv. Eva genomför läsning av populärlitteraturen separat och hon berättar att hon har ett eget litteratursociologiskt paket med populärlitteratur, vilket beror på att kursen litteraturvetenskap har ett annat upplägg och andra syften och mål än svenska A- och B-kurserna.

4.10 De mest förekommande genrerna i lärarnas undervisning

Nils kan inte svara på frågan om vilken genre av populärlitteratur som förekommer mest i hans undervisning när det gäller elevernas eget val, det kan vara vilken genre som helst menar han. Stina svarar att tjejerna väljer kärleksromaner eller deckare, äventyr och lite mord, men berättar inte vad killarna väljer. Carina är helt klar över svaret och säger att tjejerna generellt väljer chic lit och killarna fantasy. Malin tycker att det är svårt att svara på frågan, men

nämner också att många elever gärna väljer fantasy själva. Hon tillåter dock inte att eleverna läser fantasy i undervisningen, om det inte handlar om klassiker som *Sagan om ringen*. Gösta, som nästan uteslutande har manliga elever, har uppfattningen att hans elever helst läser spänningsfylld, actionfylld text där det hela tiden händer saker och med så få beskrivningar som möjligt. Eva menar att den frågan är omöjlig för henne att svara på eftersom de bara läser om populärlitteratur, de läser alltså inga populärlitterära böcker. Peter nämner att detektivromaner eller deckare och science fiction är de genrer som eleverna själva brukar välja att läsa. Sex av sju informanter svarar alltså inte på vilka genrer av populärlitteraturen som de själva väljer att använda i undervisningen eftersom de inte använder den själva. Nils är således den enda som svarar på vad han själv använder för litteratur i sin undervisning.

5. Analys av resultat

Nedan kommer det som framkommit i resultatredovisningen att analyseras. Vi har valt att ha analysdelen i ett separat avsnitt för att de tolkningar och jämförelser som görs ska bli synligare och tydligare. Dessutom anser vi att det blir lättare att analysera de olika resultaten om analysen står för sig själv.

Utifrån undersökningen kan vi se att sättet att definiera populärlitteraturen speglar informanternas förhållningssätt till litteraturen. Nils, Stina och Gösta grundade sina definitioner på negativa aspekter och hävdade bland annat att populärlitteraturen berörde de enklare sakerna och att det inte finns någon konstnärlig tanke eller uppsåt bakom texterna. Dessa synsätt på litteraturen återspeglas i informanternas allmänna åsikter om populärlitteraturen och dess roll eller funktion i undervisningen. Nils definierade populärlitteratur som inte accepterad i finare sammanhang, vilket återspeglas i exempelvis hans kommentar om att nackdelarna med populärlitteraturen är att den inte är något vidare bra och att ”vi”, det vill säga skolan, ska stå för det som anses bättre. Stina benämnde litteraturen som ytlig och att dess innehåll inte lämnar några märkbara spår. Denna inställning kan även ses när informanten jämför populärlitteraturen med klassisk litteratur, då hon menar att klassisk litteratur har något att förmedla och ger läsaren en tankeställare, vilket enligt Stina inte är möjligt med populärlitteraturen. Gösta gör en allmänt negativ definition, vilket tyder på att han inte anser att populärlitteraturen har något värde i sig. Detta bekräftas när han konstaterar att man bör undvika populärlitteraturen i undervisningen, om inte den kan hjälpa mycket lässvaga elever.

Malins och Carinas definition visar på en positivare inställning till populärlitteraturen eftersom de inte sätter litteraturen i motsats till klassisk litteratur. Dock framgår det i resultatredovisningen att Malin vid något tillfälle har benämnt populärlitteratur som lättläst litteratur, men att det inte är ett uttryck som hon öppet brukar använda. Följaktligen, även om hon har en generellt positiv syn på populärlitteraturen så kan det ändå skönjas ett nedvärderande synsätt på populärlitteraturen hos henne. Peter definierade populärlitteratur utifrån specifika genrer och det är därmed svårt att resonera om hans generella inställning speglas i lärarens definition. Dock antydde definitionen ingen negativ attityd gentemot litteraturen, vilket även speglas i hans övriga svar som förmedlar en positiv syn på populärlitteratur i allmänhet.

Alla informanter Peter ser populärlitteraturens betydelse i elevernas läsning och menar följaktligen att den kan fungera som en slags grund i deras läsutveckling. Således anser majoriteten av informanterna att populärlitteraturen har en viktig funktion för eleverna och deras utveckling, men att detta inte behöver ske under undervisningstid.

Samtidigt som alla informanter ser populärlitteraturens olika fördelar ger även Nils, Stina, Gösta och Eva tydliga nackdelar med populärlitteraturen och nedvärderar litteraturen med olika kommentarer som redovisats i resultatet. Eva anser dock att frågan är omöjlig att besvara. Problemet här är om hon anser att frågan är för stor eller om nackdelarna i sig är mycket omfattande, således vad hon menar går inte att svara på. Trots detta finns det en klar motsättning i svaren, nämligen samtidigt som informanterna ser den populära fiktionens fördelar och påpekar populärlitteraturens betydelse för elevers läsning, så hävdar de att den i jämförelse till klassisk litteratur har ringa värde. Även Peter kan se nackdelar med populärlitteraturen, men han nedvärderar inte litteraturen på samma sätt som de äldre informanterna gör med att exempelvis hävda att den är ytlig eller dålig i jämförelse med klassisk, traditionell litteratur.

Nils, Stinas, Göstas och Evas negativa inställning mot populärlitteraturen anser vi även visar på en nedvärderande syn elevernas intressen och kunskapsnivåer. De hävdar bland annat att populärlitteraturen kan vara en hjälp till mycket lässvaga elever, men samtidigt uttrycks det tydligt av Nils att litteraturen representerar sådant som skolan egentligen inte står för, vilket är en indirekt nedvärdering mot eleverna eftersom populärlitteraturen, enligt Gösta, innehåller exempelvis karaktärer och miljöer som är igenkännbara för eleverna. Stinas kommentar om att populärlitteraturen inte ger läsaren någon tankeställare visar även indirekt på att hon gör skillnad mellan det som skolan ska representera och det som representerar

eleverna och deras intressen, det vill säga hon värderar det som traditionellt har lästs i skolan högre än det som elever föredrar att läsa.

I resultatet framgick det att Malin och Carina hade svårt med att hitta nackdelar med populärlitteraturen. Malin menade istället att en fördel med populärlitteraturen är just att den kan fungera som en inkörsport för eleverna till att börja läsa klassiker. Det verkar som att hon har ett syfte i att låta eleverna läsa och arbeta med populärlitteratur; hon använder populärlitteraturen som en väg för att få eleverna intresserade av att läsa klassisk litteratur.

Det framgick även i resultatet att informanterna ansåg att populärlitteraturen är en viktig del i elevers läsning. Malin menade även att man genom populärlitteraturen kunde beröra viktiga existentiella frågor, det vill säga frågor som berör livet och tillvaron, på ett annat sätt än vad som var möjligt med klassisk litteratur. Peter menade bland annat att eleverna kan förlika sig med situationer som beskrivs i populära romaner. Utifrån detta kan vi dra slutsatsen att informanterna har ett likartat tankesätt gällande populärlitteraturens betydelser för eleverna och deras läsning. Även om informanterna kan se populärlitteraturens betydelse för elevers läsning kan detta dock ses som en motsättning i äldre informanternas tvetydiga förhållningssätt till populärlitteraturen, det vill säga parallellt med att de kan se fördelarna med populärlitteraturen så är de i överlag kritiska inför dess roll i undervisningen, som nämnts ovan. Följaktligen kan själva motsättningen ses i att lärarna hävdar att läsning av populärlitteratur är bra för elevers läsutveckling, samtidigt som de påpekar litteraturens ringa värde och att skolan ska erbjuda eleverna det som anses "bättre".

Sex av sju informanter gav eleverna tillfällen till att välja litteratur själva. Eva var den informant som inte tillät sina elever att välja själva. Fyra av sju informanter medgav att de hade restriktioner som mer eller mindre följdes när eleverna valde litteratur själva. Carina, Eva och Peter hade utifrån resultatet inga restriktioner i elevers litteraturval. Carina gav dock exemplet med boken *Utsökta lik* och sade att det finns utrymme för att ifrågasätta om en sådan roman bör användas i undervisningen men anser själv att det viktiga var att eleven i fråga fick upp ett läsarintresse på grund av boken i fråga. Detta tyder på att hon är öppen för förslag och för att utforska "nya" områden. Faktumet att de övriga informanterna har restriktioner och några, närmare bestämt Stina och Gösta, mer eller mindre förbjuder för mycket populärlitteratur anser vi signalerar att informanterna känner att de måste ha någon form av kontroll över vad eleverna läser och vad som kommer in i undervisningen. Peters svar gällande restriktioner i elevers val av läsning är dock svårtolkat eftersom han inte har hamnat i en situation där han har behövt säga nej till en roman som en elev har valt själv. Frågan är här hur han hade agerat och resonerat kring en sådan situation. Utifrån svaret kan det antyd

att om en bok godkänns eller inte beror på själva boken i sig, det vill säga dess innehåll, eftersom han just påpekar att han inte har behövt avvisa en bok som en elev har valt. Således tycks det bero på själva situationen eller på själva boken.

Att informanterna är i behov av kontroll över elevers läsning kan även återspeglas i hur ofta eleverna får tillfälle till att välja litteratur själva, vilket resulterade i likartade svar i resultatredovisningen. Utifrån informanternas svar får eleverna välja litteratur en till två gånger per termin eller kurs, vilket inte gällde för Eva eftersom det inte ingår i kursen. Detta tyder på att informanterna vill ha kontroll över vad eleverna läser, men att de flesta är villiga att släppa kontrollen vid något tillfälle då eleverna väljer själva. Således låter Carina inte eleverna välja litteratur vid särskilt många tillfällen även om hon är mer öppen för förslag i jämförelse med de övriga, som nämndes ovan. Dock svarade Nils att eleverna valde en gång per termin, vilket i förhållande till de övriga kan tyckas som mycket. Informanternas kontrollbehov kan även tyda på att de som lärare känner ansvar för vad eleverna läser och vad för slags litteratur som eleverna blir erbjudna. Som lärare har man ett ansvar enligt kursplanerna att eleverna möter olika typer av litteratur. Detta kan därför vara en anledning till att det i huvudsak är informanterna som bestämmer vad som ska läsas, det vill säga kursens innehåll styr valet av litteratur, vilket innebär att informanterna känner att möjligheten till att låta eleverna välja litteratur själva vid många tillfällen reduceras eftersom kursens innehåll förutsätter att det läses en viss bestämd litteratur. Dock har troligtvis vissa utav informanternas negativa syn på populärlitteraturen och dess plats i undervisningen en roll i kontrollbehovet att göra.

Informanternas val av litteratur i förhållande till klassuppsättningar och antologier skiljde sig åt och det var inte tydligt utifrån Nils, Stinas och Göstas svar ifrån vilka källor de hämtar sina texter. Stina berättade att hon använde många antologier som källor, men det framkom inte i hur hög utsträckning. Detta gör att det är svårt att få en bild av hur och i vilken utsträckning hennes undervisning baseras på texter ifrån olika källor. Även om Gösta inte nämner antologier alls i sitt svar så nämner han dock att noveller är ett bra inslag för lässvaga elever, vilket tyder på att han använder kortare texter i sin undervisning. Vidare säger Gösta att han är med och köper in klassuppsättningar och av svaret att döma använder han klassuppsättningar av romaner och noveller, men var han hämtar idéerna till vilka noveller som klasserna ska läsa är oklart. Carina påtalade att det som erbjuds i antologier och klassuppsättningar inte är särskilt roligt, vilket tyder på att hon använder klassuppsättningarna mer för att hon inte har något annat val.

Faktumet att majoriteten av informanterna tar upp läsningen som ett viktigt syfte med användningen av populärlitteraturen anser vi visar på att informanterna ser att det ofta är lättare att få elever att börja läsa om de får läsa något som ligger närmare dem själva än vad den äldre och klassiska litteraturen gör. Därmed erkänner informanterna att populärlitteraturen gynnar eleverna, vilket är ett ytterligare exempel på den motsättning som kan ses i vissa informanternas negativa syn på populärlitteraturen, som nämnts ovan.

Utifrån resultatet framkom det att fyra utav informanterna integrerade populärlitteraturen i sin undervisning. Peter menade att man i samband med läsningen kan uppfylla andra mål med undervisningen, som exempelvis utveckla elevers tankesätt, och därmed integrerar läraren populärlitteraturen med andra moment i undervisningen. Nils och Stina ger inte några närmare förklaringar till hur de integrerar populärlitteraturen i undervisningen, vilket leder till att det är oklart över hur de egentligen integrerar litteraturen med övriga undervisningsmoment. Gösta och Eva integrerade inte populärlitteraturen, utan den behandlades som ett enskilt moment. Dock medger Gösta att han tog upp den med eleverna och förklarade att den finns. Dessutom kunde han med eleverna jämföra den med andra genrer. Därmed kan man på vissa sätt anse att informanten genom detta integrerar populärlitteraturen i den övriga undervisningen. Dock kan man ifrågasätta hur väl denna integrering fungerar när eleverna inte faktiskt läser populärlitteraturen. Rent generellt tycks han mena att huruvida man integrerar den eller inte i undervisningen beror på vad man vill och vem man är som lärare.

Gällande vilka populärlitterära genrer som förekommer i informanternas undervisning kan det konstateras att de flesta av informanterna, förutom Nils, inte tycks vara medvetna om vilka genrer som eleverna läser i undervisningen eftersom de svarar utifrån vad eleverna generellt brukar välja. På informanternas svar kan det även konstateras att valet av genrer spretar ganska mycket, det vill säga det rör sig om allt från spänning och kärlek till mordberättelser, fantasy och deckare. Faktumet att vissa utav informanterna ger spretiga svar kan även tyda på att de inte är riktigt insatta i vad eleverna faktiskt väljer för sorts böcker. Spänning verkar utifrån svaren vara ett genomgående tema i elevernas val och mer specifikt tycks kvinnliga elever föredra kärlek och manliga elever väljer action- böcker av något slag. Vad som är intressant att påpeka är att Malin, som innehar en positiv syn på populärlitteraturen, nämner att hon inte tillåter att eleverna läser fantasy i undervisningen, om det inte handlar om klassiker som *Sagan om ringen*. Anledningen till varför Malin utesluter just fantasy-genren går inte att svara på, men uttalandet signalerar ytterligare en restriktion som informanten har gällande valet av populärlitteratur, som nämnts ovan.

Utifrån analysen och de svar som redovisats i resultatet kan det konstateras att informanternas ålder speglar en viss inställning och förhållningssätt till populärlitteraturen i skolan. De äldre informanterna tenderar att upphöja den klassiska, traditionella litteraturen och nedvärdera den populära, medan de yngre informanterna innehar en mer positiv och öppnare inställning till populärlitteraturen och dess roll i undervisningen. Även om Malin i vissa uttalanden kan tyckas luta åt ett så kallat traditionellt tankesätt så har hon inte den negativa, kritiska hållning gentemot populärlitteraturen som de äldre informanterna står för. Dock verkar inte informanternas kön ha något med inställningen att göra, det vill säga att kvinnliga informanter står för en viss syn medan manliga står för en annan, utan vår undersökning visar såldes på att det är åldern som speglar en viss inställning. Vad som bör påpekas här är att antalet informanter är få till antalet och därför ger vår undersökning endast en generell bild av den så kallade verkligheten, men hypotesen är alltså utifrån vår undersökning att åldern har en avgörande roll i sammanhanget.

6. Diskussion

Under denna rubrik följer först ett avsnitt där resultatet diskuteras i förhållande till forskningsbakgrunden. Därefter diskuteras undersökningens metodval och sedan redovisas de slutsatser som undersökningen har lett fram till. Slutligen presenteras ett avsnitt med förslag på vidare forskning. Under forskningsbakgrunden har benämningarna ”hög”, ”låg”, ”god”, ”dålig” etcetera använts. I diskussionen kommer vi att använda benämningarna ”högt” och ”lågt” för klassisklitteratur respektive populärlitteratur när det gäller forskares och informanternas värderingar av litteratur-typerna.

6.1 Resultatdiskussion

Tidigare har definitionen av populärlitteratur presenterats, det vill säga litteraturgenren tilltalar en stor grupp människor och trycks i stora upplagor. Populärlitteratur saknar originalitet både språkligt och i dess struktur och genren bygger ofta på en redan färdig mall, där genren är viktigare än språket. Med klassisk litteratur menar vi den äldre litteraturen som många lärare använder sig av och som har använts i svenskundervisningen under en lång tid. Den klassiska litteraturen ingår i en inofficiell litterär skolkanon som är närvarande i skolvärlden och som innefattar erkända författare, som till exempel August Strindberg, Selma Lagerlöf, Henrik Ibsen, Hjalmar Söderberg och Göran Tunström. Dock finns det även litteratur som befinner sig emellan dessa två litteraturtyper, nämligen litteratur som betraktas

som ”hög” utan för den sakens skull ingå i den traditionella allmänt erkända kanon. Exempel på detta kan vara Jonas Gardells *En komikers uppväxt*, Niklas Rådströms *En ängel bland skuggor* och John Ajvide Lindqvists *Låt den rätte komma in*. Eftersom det finns många olika nivåer kan gränserna vara flytande och enskilda verk svåra att placera i de olika kategorierna.

Utifrån resultatet kan vi konstatera att de informanter som har intervjuats har en klar uppfattning om deras egna definitioner av populärlitteratur. Gemensamt för samtliga informanter är att populärlitteratur anses som lättläst, vilket beror enligt informanterna på det lättlästa språket och det igenkännbara innehållet som ligger nära den verklighet som eleverna är vana vid. Dock kan vi utifrån resultatet av intervjuerna endast se ett mönster eller fragment av att attityderna märkbart skiljer sig åt mellan informanterna beroende på ålder, men detta är endast en hypotes av hur verkligheten ser ut i skolorna. Av de informanter som intervjuats har de äldre informanterna haft synen på populärlitteraturen som ytlig och att den saknar förmågan att utveckla elevers kunskaper. Samtidigt tillstår även samtliga informanter att populärlitteraturen kan verka som en inkörsport till ytterligare läsning för de elever som är motstridiga till läsning, men att denna läsning enbart ska ske på fritiden och inte i skolans ordinarie litteraturundervisning. De yngre informanterna verkar ha en större acceptans till populärlitteraturen i undervisningen och Malin och Carina definierar litteraturen som modern eller samtida. Informanterna har ett nutida perspektiv på populärlitteraturen, det vill säga att populärlitteraturen innefattar litteratur som skrivs i nutid. De tycks således inte se populärlitteraturen ur ett historiskt perspektiv med kopplingar till så kallade ”äldre” populärlitterära texter. Enligt Nationalencyklopedins definition innefattar populärlitteratur inte endast nutida litteratur, utan dess traditioner och berättarmönster som litteraturgenre kan härröras tillbaka till romantiken (www.ne.se). Därmed kan genren innefatta både äldre och samtida litteratur.

Följaktligen kan vi se en klar skillnad mellan äldre och yngre informanters attityd gentemot populärlitteraturen, samtidigt som de äldre informanterna kan se fördelar med populärlitteraturen i undervisningen. Litteraturen som används i undersökningen visar på att den äldre forskningen speglar en allmänt negativ syn på populärlitteraturen, medan yngre forskning tenderar att ha ett mer positivt förhållningssätt gentemot litteraturen. Detta gör att man kan misstänka att den äldre forskningen förmodligen kan ha påverkat utbildningen på den äldre lärarhögskolan, vilket har lett till att de äldre informanterna innehar denna traditionella inställning.

Med stor försiktighet kan vi utifrån intervjuerna ana att äldre informanter tenderar att lägga tyngdpunkten på allmänbildningen inom litteraturundervisningen och kunskapen om litteratur

och epokrar, medan yngre informanter lägger vikt vid den subjektiva, personligt utvecklande läsningen, förståelse av texter och utvecklande läsning. Olin-Scheller (2006) konstaterar i sin undersökning att de lärare hon följt i huvudsak koncentrerar undervisningen på syftet att eleverna ska tillfoga sig kunskap i en litterär kanon och litteraturhistoriska epoker. Hon har dock kunnat komma fram till att endast ett fåtal av de elever som intervjuats tycker att den teoretiska kunskapen om litteratur och dess epoker är värdefull eftersom eleverna ser den som en ytlig kunskap som de inte har någon nytta förutom i frågesport som kräver allmänbildning, som exempelvis Jeopardy. Vi anser att det bör diskuteras vad det är som är lärarnas uppdrag; om det är att hjälpa eleverna till allmänbildning genom att fokusera på de traditionella klassikerna och därmed riskera att på vägen tappa elever som inte är motiverade eller engagerade att läsa denna typ av litteratur, eller om det är att utgå ifrån eleverna och deras intressen och därmed lägga fokus på deras tidigare litteraturerfarenheter och kunskaper i och om detta. Olin-Scheller (2006) påpekar vidare att lärare tycks anse att epokstudier är de centrala delarna i svenska B-kursen och att de därför bedriver en kronologisk litteraturundervisning i syfte att ge eleverna "bildning". Denna undervisning motsvarar inte enligt Olin-Scheller elevernas tidigare repertoarer och kan därmed inte kopplas till deras tidigare erfarenheter och förståelse och befinner sig därför inte inom elevernas närmaste utvecklingszon. Istället för att hjälpa eleverna till en breddning av elevernas repertoar resulterar undervisningen istället till att motverka elevernas läslust.

I en artikel i *Sydsvenskan* (2006) med rubriken *Skapa svensk litteraturkanon* argumenterar folkpartisten Cecilia Wikström för ett återinförande av en traditionell litterär kanon som ska representera "de viktigaste verken inom svensk litteratur" (*Sydsvenskan* 2006). I den förslagna kanon anser hon att författare som Bellman, Lagerlöf och Moberg ska ingå. Wikström hävdar att detta skulle medverka till en ökad gemenskap mellan olika grupper i samhället, samt att läsningen av erkänd litteratur skulle utveckla det svenska språket hos människor. Hon poängterar även att ett utvecklat språk bidrar till att fler människor lättare kan uttrycka sig i olika situationer i samhället. Vi anser att det här finns utrymme för att diskutera hennes tes att människor lättare skulle klara sig i olika situationer i samhället på grund av läsning av en äldre, traditionell litteratur i motsats till den moderna litteraturen. Språket utvecklas hela tiden och den moderna litteraturen speglar de facto det språk vi använder oss av idag, varför man kan ifrågasätta vikten av att lägga språkets utveckling genom läsning av äldre litteratur. Språket har genom alla tider utvecklats, och det som ansetts vara modernt språkbruk har också just då betraktats som ett dåligt språk, så som ungdomars språk idag anses vara ett dåligt språk. Det Wikström (2006) förespråkar är att sträva tillbaka mot ett äldre

språk, vilket kolliderar med det svenska språkets historia och samhällsutvecklingen i stort eftersom språket och samhället utvecklas jämsides med varandra.

Persson (2000) förespråkar en genuin mångfald, där man låter gammal och modern litteratur mötas. Han menar att det fortfarande finns en uppdelning av litteratur som ”hög” och ”låg”, och att den värderingen inte bör finnas. Eftersom det finns en potential i både ”hög” och ”låg” litteratur, bör all litteratur vara likvärdig (92, 95). Samtidigt hävdar Persson (2007) att även om det uttrycks i styrdokumentet att litteraturundervisningen ska utgå ifrån ett vidgat textbegrepp betyder inte detta att så är fallet ute i skolorna, utan menar att det fortfarande finns en närvaro av ett kanoniskt tänkande (85, 90). Detta påstående bekräftar det som vi har kommit fram till i vår undersökning; även om det förespråkas i olika läroplaner och kursplaner att det ska finnas ett vidgat textbegrepp i undervisningen lever det tydligen kvar hos majoriteten av lärarna ett kanoniskt tänkande, där traditionell, klassisk litteratur väljs framför nutida litteratur.

Persson (2000) tar även upp bakgrunden till det seglivade motståndet mot populärlitteraturen och menar att grundläggande farhågor exempelvis är rädslan att förlora gamla traditioner och värderingar, samt att populärlitteraturen uppfattas som något nytt och skrämmande (26). Även Molloy (2007) påpekar det som Persson diskuterar, nämligen att anledningen till varför kulturarvet lever kvar i skolan beror till stor del på att lärarna känner en trygghet i att hålla fast vid gamla traditioner och arbetssätt (118) och Olin-Scheller (2006) anser att många lärare ser det som sin uppgift att skydda eleverna från det som de anse är ”passiverande litteratur” (12). Utifrån dessa resonemang tycks följaktligen lärare i allmänhet vara trygga i gamla vanor och tankesätt, vilket även kan bekräftas i vår undersökning, det vill säga att de äldre informanterna håller fast vid gamla traditioner och arbetssätt. Nils och Stina är allmänt negativa till populärlitteraturen, men låter samtidigt eleverna välja populärlitteratur själva. Gösta och Eva använder endast klassisk litteratur i sin undervisning, vilket tyder på att de är låsta i gamla mönster. Vi funderar över om det kan vara så att Nils och Stina inte känner sig trygga i att använda sig av populärlitteratur i undervisningen och därför lämnar över ansvaret till eleverna att läsa litteraturen själva när tillfälle ges trots att de ser fördelarna med litteraturen i undervisningen. Detta tyder på att skolan generellt har svårt för att följa med i samhällsutvecklingen. Samhället utvecklas ständigt i olika riktningar och eftersom skolan ska förbereda eleverna för framtiden är det därför viktigt att skolan och dess lärare ”hänger med” i vad som sker. Därför menar vi att inställningen i att hålla kvar vid det gamla och det trygga inte är en framkomlig väg för skolan, utan skolan bör representera en mångfald av olika texter med varierat innehåll som på olika sätt kan spegla den verklighet som finns utanför skolan.

För att detta ska bli möjligt menar vi att lärare behöver kunskap om populärlitteraturen för att kunna få en nyanserad, positiv bild av litteraturens användningspotential i undervisningen. Dock ska detta inte ske på bekostnad av den klassiska litteraturen, det vill säga skolan ska varken utesluta det "höga" eller det "låga" utan den ska verka för en genuin mångfald, där valet av texter anpassas till klass och situation istället för ett statistiskt litteraturinnehåll.

En annan forskare, Lundqvist (1984), menar däremot att populärlitteraturen inte ska finnas eller vara en del i skolans undervisning eftersom de "goda" böckerna kan svara mot även de svaga läsnas läsutveckling, lika väl som populärlitteraturen. Däremot medger hon att populärlitteraturen kan användas i undervisningen i syfte att visa på underliggande fördomar, schabloner och ytliga föreställningar om omvärlden som representeras i populärlitteraturen (22). Det bör dock påpekas att Lundqvists skrift är en del utav en äldre forskning, och att den litteratur som använts i vår undersökning pekar mot att den äldre forskningen tenderar att ha en mer negativ syn på populärlitteratur än den mer nutida forskningen. Schmidl (2008) representerar den nyare forskningen inom området och hennes undersökning speglar här en viktig kontrast till det Lundqvist framhåller, nämligen i Schmidls studie framgår det att samtliga lärare var överens om att det viktiga inte är vad eleverna läser utan att de läser. Följaktligen tycks den nutida forskningen ge en mer positiv bild av populärlitteraturen och dess del i undervisningen.

Den negativa inställning som genomsyrar Lundqvists forskning kan inte helt och hållet speglas i vår undersökning eftersom framförallt de yngre informanterna visar på ett positivt och accepterande förhållningssätt gentemot populärlitteraturen. De äldre informanterna verkar anse att populärlitteraturen kan vara en inkörsport till läsningen för de elever som av olika anledningar har svårt för att läsa, men att denna läsning inte ska ske inom ramen för undervisningen, utan som fritidssysselsättning. Gösta och Eva tillåter inte att eleverna läser populärlitteratur alls i undervisningen, medan resterande informanter gör det även om det endast sker när eleverna får välja litteratur själva. Det finns en motsättning i de svar vi har fått från informanterna. Nils och Stina visar på en tydlig negativ inställning till populärlitteraturen, då de menar att det är litteratur som inte hör hemma i undervisningen, samtidigt som de tillåter eleverna att läsa det vid fritt val av litteratur. Samtidigt ser de populärlitteraturens användningspotential. Det är förmodligen därför de godkänner denna litteratur, samtidigt som de utifrån sitt eget perspektiv förkastar denna typ av litteratur kan de se fördelarna med den utifrån elevernas perspektiv. Hos Malin, Carina, Gösta, Eva och Peter finns ett konsekvent tänkande. Malin och Carina är tydligt positiva till populärlitteraturen och använder den i undervisningen. Även Peter är positiv till att använda populärlitteraturen i

undervisningen, och gör det också, men kan samtidigt se nackdelar med den. Gösta och Eva är negativa till populärlitteratur och tillåter den inte i undervisningen. Dock ser Gösta dess potential för ungdomars läsning, men vägrar trots det att använda den i undervisningen.

Det verkar som om vi är på väg mot en uppluckring av den litterära skolkanon som har varit mer eller mindre uttalad, vilket kan styrkas i Schmidls (2008) uttalande om att det numera inte finns en traditionell kanon på samma sätt som tidigare (69). Dock verkar processen ske långsamt, vilket även Schmidl (2008) påpekar. En anledning till detta tror vi kan vara att den gamla tanken om värdet av den gamla litteraturen som en större källa till kunskap och utveckling lever kvar.

En intressant jämförelse kan ses hos Brink (2006) som har genomfört en studie om hur svensklärare värderar olika genrer inom skönlitteraturen. Den visade att västerlandets litteratur värderades högst medan ungdomslitteratur kom på en sjätteplats och populärlitteraturen kom på en sjundeplats av nio givna genrer. Det styrker tidigare resonemang om att det i skolan finns en tydlig värdering av genrer, där populärlitteraturens värde anses som ”lågt”. Frågan om ur vilket perspektiv lärare ser på undervisningen anser vi kan ifrågasättas utifrån detta resultat. Sker undervisningen utifrån perspektivet om vad som är meningsfullt och värdefullt för eleverna, eller sker den utifrån vad lärare anser är värdefullt och känner sig trygga i. Molloy (2007) menar att anledningen till att traditionen om det gemensamma kulturarvet fortfarande lever kvar i skolan beror på att lärarna känner sig trygga i att hålla fast vid gamla traditioner och arbetssätt (118). Förmodligen är det så att det är så här skolvärlden ser ut, det vill säga att alla lärare är påverkade av sina egna erfarenheter och den lärarutbildning de uppfostrats i. Det lärare lär sig i sin utbildning idag är förmodligen inte vad som kommer läras ut 15 år senare liksom det som lärdes ut för 15 år sedan inte är aktuellt idag. Däremot tycks det finnas ett kretslopp även inom utbildningsväsendet där metoder som användes decennier tidigare kommer tillbaka, som exempelvis att populärlitteratur infördes i undervisningen på 1970-talet i svenskundervisningen för att sedan uteslutas igen. Forskningsrapporterna och resultatet av våra intervjuer pekar på att yngre lärare återigen tar in populärlitteraturen i undervisningen. Detta skulle i så fall betyda att äldre lärare generellt kommer att ha vad som anses vara en traditionell syn på undervisningsmetoder, medan yngre lärare kommer stå för nytänkande. Vad som bör påpekas är att detta är en generell hypotes som kan ses i vår undersökning och egna erfarenheter som inte speglar alla lärares arbetssätt, men får stöd i Molloy's forskning.

Utifrån resultatet och tidigare forskning kan vi konstatera att de didaktiska fördelarna med populärlitteraturen i undervisningen är att den kan hjälpa eleverna i sin identitetssökning och

därmed kan populärlitteraturen även vara ett sätt för eleverna att visa eller bekräfta sin egen identitet (Olin-Scheller 2006). Detta är även något som poängteras av samtliga informanter förutom Eva, det vill säga att populärlitteratur är igenkännbar och lättare att ta till sig för eleverna. Gösta menar att personbeskrivningar, miljöer och karaktärer kan bidra till igenkännandet och Carina poängterar att elever lättare kan relatera till populärlitteraturen eftersom litteraturen berör det som sker här och nu. Även Bommarco (2006) och Mossberg Schüllerqvists (2006) påpekar vikten att populärlitteraturen är igenkännbar för eleverna. Bommarco understryker vikten av att eleverna kan känna igen sig i texten och att den känns relevant för dem. Hon menar även att litteraturen ska ”ge eleverna förståelse för demokratiska, humanistiska och etiska värden” (216) och Mossberg Schüllerqvist anser att det är viktigt att litteraturen speglar livet som man lever (188), det vill säga ens nutida livssituation.

En annan didaktisk fördel kan ses i Mossberg Schüllerqvists (2006) undersökning där hon framhäver att idealet enligt de deltagande lärarna är att äldre texter belyser senare verk i litteraturundervisningen (187). Följaktligen kan äldre och modernare texter samspela med varandra genom att de kan spegla varandras innehåll, vilket synliggör för eleverna att äldre och nutida texter är likartade varandra gällande innehåll, budskap, tema etcetera. Detta tankesätt kan även återspeglas i vår undersökning där både Malin och Carina poängterade att populärlitteraturens innehåll kan kopplas till äldre texters, det vill säga klassisk litteratur speglar nutida litteratur och vice versa.

Nilsson (1984) anser att populärlitteratur gör ungdomar förvirrade, att de blir dåligt förberedda för den värld de lever i samt att den gör dem till ytliga människor (13). Vidare menar han att om skolan accepterar eller uppmuntrar att elever läser ”skräplitteratur” kommer detta leda till ett kulturellt vakuum (162). Följaktligen har Nilsson en allmänt negativ inställning till populärlitteratur, eller ”skräplitteratur”, men samtidigt hävdar han att elever måste få läsa både den lättuggade dåliga litteraturen och den goda litteraturen som ger ungdomarna motstånd och därmed utvecklar dem. Det är tydligt att Nilsson ser på ”skräplitteraturen” som något som inte tillför eleverna någonting förutom dagdrömmeri, och verkar mena att genom att få läsa både god och dålig litteratur, kommer eleverna att välja den ”höga” litteraturen framför den ”låga”. Nilsson påstår att ”skräplitteraturen” inte är en inkörsport till en uppskattad läsning, vilket han menar förts fram som ett skäl till att låta elever läsa ”skräplitteratur”, utan snarare har motsatt effekt.

Att elever ska ”vaccineras” mot den dåliga kulturen är således något som Nilsson förespråkar och även om hans tankar och idéer representerar den äldre forskningen kan detta

enligt Thavenius (2002) fortfarande ses i skolan, nämligen att skolan ännu anser sig ha en smakuppfostrande uppgift gällande innehållet i litteraturundervisningen (18-19). Utifrån vår undersökning kan vi dock konstatera att samtliga lärare som intervjuats förutom Eva går emot Nilssons påstående. De menar att populärlitteraturen, på grund av dess enklare språk och ett innehåll som eleverna bättre känner igen sig i, kan vara en inkörsport till litteraturläsning för de elever som är lässvaga eller för dem som av olika orsaker känner ett motstånd inför läsning. Likväl kan det återfinnas ett likartat tankesätt som Nilssons generellt hos de äldre informanterna eftersom de samtidigt anser att skolan ska stå för den "högre" litteraturen, det vill säga klassiker, vilket är ett exempel på den motsättning som kan ses hos de äldre informanternas förhållningssätt till populärlitteraturen.

Svedner (1999) menar att det är viktigt för eleverna att de kan känna igen sig i texternas innehåll, vilket gör att de känner en trygghet i den. Han menar samtidigt att det är av betydelse att eleven utmanas och utvecklas av texten. Lundqvist (1984) säger att det finns "hög" litteratur som elever kan känna igen sig i, och att man därför inte behöver välja in populärlitteraturen i undervisningen. Det är naturligtvis möjligt, förmodligen relativt lätt, att hitta romaner som anses vara "hög" litteratur och som samtidigt är relevant för eleverna. Men detta kräver att läraren sätter sig in i och förstår dagens ungdomars livsvärld och kultur, precis som Olin-Scheller (2006) framhäver. Holmberg (1986) poängterar att om de vuxna inte vill att ungdomar ska läsa populärlitteratur eller på annat sätt ägna sig åt populärkultur, måste de hitta något som fyller ut och ersätter det behov som gör att ungdomar vänder sig till populärkulturen. Detta innebär då att lärare måste förse eleverna med litteratur som anses vara "hög", men som ändå tar upp precis de ämnen som berör eleverna. Dessutom är det av vikt att litteraturen befinner sig språkligt inom elevernas närmaste utvecklingszon så att språket inte förhindrar att eleverna inte kan fokusera på att se textens teman och budskap och därmed utveckla elevernas färdighet att skapa en förståelse och mening med en text. Detta är även något som Malin anser vara en fördel med populärlitteraturen.

6.2 Metoddiskussion

Syftet med uppsatsen var att genom en kvalitativ undersökning ta reda på svensklärares inställning till populärlitteratur i undervisningen på gymnasiet och om lärarna delade samma åsikt. Vi ville även undersöka lärares tankar kring vilka fördelar och nackdelar det finns med att använda populärlitteratur i undervisningen i jämförelse med klasisk litteratur och om

lärarnas syn på populärlitteratur och dess användning i svenskundervisningen överrensstämde med tidigare forskning.

Valet av forskningsmetod föll på den kvalitativa metoden eftersom vi ansåg att denna lämpade sig bäst för vår undersökning på grund av att metoden genererar detaljerande svar som belyser studieobjektens perspektiv, vilket även Nylén (2005, 12) hävdar. Valet av metod anser vi har bidragit till en lyckad undersökning eftersom den gav närhet till undersökningsunderlaget, det vill säga informanternas tankar och åsikter om populärlitteratur i skolan, vilket syfte och problemprecisering grundar sig på. Till en början var det tänkt att undersökningen skulle grunda sig på åtta intervjupersoner, men under uppsatsen gång bortföll en informator, vilket ledde till att vår resultatdel blev begränsad till sju lärare. Vi anser dock inte att resultatet av undersökningen har påverkats av detta, utan vi anser att vår undersökning innehåller varierade svar och att den representerar både variation i ålder och kön bland lärarna.

Valet av att spela in intervjuerna har varit till stor hjälp eftersom vi under intervjuernas gång har kunnat fokusera och varar uppmärksammade på vad informanterna har haft att säga. Valet av att genomföra intervjuerna var och en för sig anser vi ledde till en mer jämlik relation mellan intervjuaren och respondenten eftersom vi inte upplevde att lärarna kände sig i underläge när det endast var en intervjuare närvarande. Transkriberingen av intervjuerna var mer tidskrävande än vad vi trott. Dock menar vi att detta var nödvändigt till resultatdelen för att för att kunna återge lärarnas svar så tydligt och korrekt som möjligt. Det var således tänkt från början att metoden skulle innefatta inspelade intervjuer, men eftersom en av lärarna inte ville bli inspelad fick vi nöja oss med skriftliga anteckningar och den andra fick förhinder så vi blev tvungna att få svar på frågorna via e-mail och telefon fick vi nöja oss med skriftliga anteckningar och svar ifrån dessa två. En av informanterna gav sina svar via e-mail, vilket gjorde att vissa svar blev otydliga och därmed fick vi kontakta informanten via telefon för att få kompletterande svar. Detta ledde till att informantens svar blev ytliga.

Vissa utav intervjufrågorna blev dock inte utförligt besvarade av lärarna, vilket ledde till att vi ibland inte fick fram vad lärarna egentligen menade. Fråga nummer nio är ett exempel på en fråga som informanterna möjligtvis har förstått olika. Vad vi menade med frågan var om informanterna låter populärlitteraturen vara ett moment bland andra i den övriga undervisningen eller om den är en separat del skild från den ordinarieundervisningen. Utifrån informanternas svar kan det ses att Carina verkar ha missuppfattat frågan eftersom hon svarar att läsning av populärlitteratur är separat, samtidigt som hon tar upp att de har diskussioner om romanerna samt att de vid senare tillfällen med andra författare och epokrar kan koppla

tillbaka till den populärlitteratur de läst. Vi anser att det är att integrera litteraturen i den övriga undervisningen. Vi anser att frågorna som har använts i undersökningen har gett svar på problemformuleringen.

6.3 Slutsatser

Utifrån vår undersökning kan vi konstatera att det bland lärare fortfarande förekommer föreställningar om att det finns både ”hög” och ”låg” litteratur. Populärlitteraturen sätts i motsättning till den klassiska litteraturen, vilket visar på att det i gymnasieskolan fortfarande finns en så kallad kvalitetsstämpling av litteratur. Dock anser vi att det ändå kan skönjas en traditionsupplösning, det vill säga att gränserna mellan vad som anses som ”hög” respektive ”låg” litteratur håller på att luckras upp i och med att lärarna ser populärlitteraturens fördelar och dess användningspotential i undervisningen. Denna process tycks emellertid gå långsamt framåt eftersom seglivade idéer om populärlitteraturen lever kvar bland lärare, som exempelvis att litteraturen är ytlig och därmed inte bidrar till någon tankeverksamhet hos eleverna.

Vi kan även konstatera att det finns en klar motsättning i majoriteten av informanternas förhållningssätt till populärlitteraturen i undervisningen. Samtidigt som informanterna kan se populärlitteraturens fördelar och positiva effekter för elevers privata läsning så är de kritiska till dess plats i undervisningen. Detta gäller framförallt de äldre informanterna i studien eftersom de yngre informanterna tenderar att ha en positivare inställning till populärlitteraturen i undervisningen. Följaktligen anser vi att det finns fog för ett antagande om att informanternas ålder speglar en viss föreställning till populärlitteraturen i skolan, medan informanternas kön inte tycks ha något med sammanhanget att göra. Utifrån undersökningen kan vi även se att samtliga informanter har ett kontrollbehov över vad eleverna läser och vad som kommer in i undervisningen eftersom eleverna får få tillfällen till att välja litteratur själva. Således har även de informanter som generellt är positivt inställda till populärlitteraturen ett behov av att kontrollera vad eleverna läser när de får välja själva, det vill säga de erbjuder inte eleverna många tillfällen till valfri läsning.

Vi anser att inställningen att se populärlitteraturen som mindervärdig inte är någon framkomlig väg för skolan eftersom den många gånger representerar elevers verklighet utanför skolan. Istället för att göra skillnad mellan ”högt” och ”lågt” anser vi att skolan ska representera en mångfald av olika genrer, det vill säga klassisk litteratur och populärlitteratur ska ingå i undervisningen på samma villkor och inte sättas i motsättning till varandra. För att

detta ska kunna ske tror vi att lärarna behöver kunskap om populärlitteraturen för att fördomar och missförstånd angående litteraturen ska kunna undanröjas.

6.4 Förslag på vidare forskning

I vårt arbete har vi kommit fram till att det förekommer skilda uppfattningar om populärlitteraturens del i undervisningen, men även om populärlitteraturen som litteratur. Enligt vår undersökning beror detta på lärarnas ålder, det vill säga åldern speglar en viss inställning till populärlitteraturen i skolan. Det skulle därför vara intressant att undersöka om man hade fått ett annat resultat om man inkluderade fler lärare i studien, även här med varierande åldrar och kön. Det skulle även vara intressant att inkludera eller utgå ifrån ett elevperspektiv och därmed undersöka elevernas åsikter och tankar om populärlitteratur i undervisningen. Även granskningar av vad som representeras i olika läroböcker hade varit intressant att studera ur olika perspektiv, som exempelvis dess innehåll i förhållande till lärares val av litteratur.

7. Sammanfattning

Syftet med denna undersökning var att undersöka svensklärares inställning till populärlitteratur i undervisningen på gymnasiet och om lärarna delade samma åsikt. Vi ville även undersöka lärares tankar kring fördelar och nackdelar med att använda populärlitteratur i undervisningen i jämförelse med klassisk litteratur och om lärarnas syn på populärlitteratur och dess användning i svenskundervisningen överensstämde med tidigare forskning. För att få svar på frågeställningarna användes en kvantitativ metod med strukturerade intervjuer, där sammanlagt sju lärare i deltog. Lärarna som ingick valdes utifrån varierande ålder och kön för att undersöka om man kunde ana skillnader i svar beroende på kön och ålder.

Genom resultatet av intervjuerna har vi kunnat observera att det förekommer motsättningar i Nils och Stinas inställning till och användning av populärlitteratur i undervisningen. Motsättningen *kan* bero på att de har insikt i elevers behov av att läsa litteratur som ligger nära deras livsvärld, men samtidigt känner sig otrygga i att själva använda populärlitteraturen i undervisningen. Eva och Gösta har en mer negativ inställning och inte heller låter eleverna läsa populärlitteratur. Malin, Carina och Peter har en mer positiv inställning till populärlitteraturen i skolan och låter även eleverna välja populärlitteratur när de får tillfälle till att välja litteratur själva. Den slutsats som vi kan dra av det som vi har fått fram i vår undersökning är att lärarnas attityder till och användning av populärlitteratur är blandad.

Forskningsbakgrunden som presenterats i undersökningen representerar både äldre och yngre forskning. Den äldre forskningen tenderar att visa på en allmänt negativ syn på populärlitteraturen som litteratur och dess roll i skolan, medan mer nutida forskning innehar en generellt positiv syn på populärlitteraturen i skolan. Detta kan även speglas i resultatet av intervjuerna som genomförts, vilket kan antyda ett samband mellan lärarnas tidiga utbildning/yrkesår och den forskning som genomfördes under den tiden. Olin-Schellers forskningsresultat visar att de fyra lärare som deltagit i hennes forskning har en negativ bild av populärlitteraturen i undervisningen, medan Schmidts undersökning däremot visade på en allmänt positiv syn på populärlitteraturen bland hennes fyra lärare. Vår undersökning har varken fått samma resultat som Olin-Scheller eller Schmidts, utan befinner sig emellan dessa två forskare eftersom undersökningen resulterade i olikartade svar.

Källförteckning

Aulin-Gråhamn, Lena & Carina Sjöholm (2003). *Vad sägs om "Kultur i skolan"?*. Malmö: Malmö Högskola.

Bommarco, Birgitta (2006). *Texter i dialog – En studie i gymnasieelevers litteraturläsning*, Malmö: Malmö Högskola.

Brink, Lars (2006). *Kanon, karaktärsfostran, kulturarv? – Om litteraturundervisningens textkärna*. I Brink, Lars & Nilsson, Roy (2006), (red). *Kanon och tradition – Ämnesdidaktiska studier om fysik-, historie- och litteraturundervisning*. Högskolan Gävle: Lärarutbildningens skriftserie nr 2. S. 13-45.

Brink, Lars (2006). *Konsensus om kanon? - Kanonbild och ämnesuppfattning hos 75 litteraturlärare*. I Brink, Lars & Nilsson, Roy (2006), (red). *Kanon och tradition – Ämnesdidaktiska studier om fysik-, historie- och litteraturundervisning*. Högskolan Gävle: Lärarutbildningens skriftserie nr 2. S. 149-181.

Hansson, Gunnar (1987). *Läsning av populärfiktio*n. I Carlsson, Ulla (1987), (red). *Forskning om populärkultur – En antologi från NORDICOM-Sverige*. S. 129-137.

Hedman, Dag (1995). *Brott, kärlek, äventyr – Texter om populärlitteratur*, Lund: Studentlitteratur.

Holmberg, Olle (1984). *Skräplitteratur för barn och tonåringar?*, Lund: Bibliotekstjänst.

Holmberg, Olle (1994). *Ungdom och media – Om reception av fiktion på bio och i TV*. Lund: Studentlitteratur.

Jonsson, Kjell (2000). *Vad var otryck? – Om kulturdemokrati och masskulturideologi i det tidiga sextiotalets Sverige*. I Jonsson, Kjell & Öhman, Anders (2000), (red). *Populära fiktioner*. Stockholm/Stehag: Brutus Östlings Bokförlag Symposion. S. 36-53.

Krag Jacobsen, Jan (1993). *Intervju – Konsten att lyssna och fråga*. Lund: Studentlitteratur.

- Lindgren, Simon (2009). *Populärkultur – teorier, metoder och analyser*. Malmö: Liber AB.
- Lundqvist, Ulla (1984). *Litteraturundervisning – Modeller och uppslag för lärare*. Stockholm: Liber Utbildningsförlag.
- May, Tim (2001). *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Maxwell, Joseph A. (2005). *Qualitative Research Design – An Interactive Approach*. California: Sage Publications.
- Molloy, Gunilla (2007). *Skolämnet svenska – en kritisk ämnesdidaktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Mossberg Schüllerqvist, Ingrid (2006). *Kanon, tematik och populärkultur i gymnasiet – en berättelse om två svensklärares omställningsprocess*. I Brink, Lars & Nilsson, Roy (2006), (red). *Kanon och tradition – Ämnesdidaktiska studier om fysik-, historie- och litteraturundervisning*. Högskolan Gävle: Lärarutbildningens skriftserie nr 2. S. 181-197.
- Nilsson, Ulf (1984). *Skräplitteratur för barn och tonåringar?*, Lund: Bibliotekstjänst.
- Nylén, Ulrica (2005). *Att presentera kvalitativa data – Framställningsstrategier för empiriredovisning*. Malmö: Liber.
- Persson, Magnus (2000). *Populärkulturen i skolan: Traditioner och perspektiv*. I Persson, Magnus (2000), (red). *Populärkulturen och skolan*. Lund: Studentlitteratur. S. 15-105.
- Persson, Magnus (2007). *Varför läsa litteratur? – Om litteraturundervisningen efter den kulturella vändningen*. Lund: Studentlitteratur.
- Reimer, Bo (1987). *Populär och impopulär populärkultur – Avgränsning av ett akademiskt fält*. I Carlsson, Ulla (1987), (red). *Forskning om populärkultur – En antologi från NORDICOM-Sverige*. S. 7-17.

Schmidl, Helen (2008). *Från vildmark till grön ängel – Receptionsanalyser av läsning i åttonde klass*. Stockholm: Makadam.

Svedner, Per Olov (1999). *Svenskämnet & svenskundervisningen – närbilder och helhetsperspektiv*, Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala AB.

Thavenius, Jan (2002). *Den goda kulturen och det fria skapandet – Diskurser om "Kultur i skolan"*. Malmö: Malmö Högskola.

Öhman, Anders (2000). *Populärlitteraturen och kanoniseringens problematik*. I Jonsson, Kjell & Öhman, Anders (2000), (red). *Populära fiktioner*. Stockholm/Stehag: Brutus Östlings Bokförlag Symposion. S. 11-23.

Öhman, Anders (2002). *Populärlitteratur – De populära genrernas estetik och historia*. Lund: Studentlitteratur.

Elektroniska källor

Andersson, Anna, Kullberg, Manuela (2005). *Vilken skönlitteratur använder svensklärare sig av i Svenska B och hur ser man på införandet av en litterär kanon*, Kristianstad: Lärarutbildningen Kristianstad.

Tillgänglig: < <http://hkr.diva-portal.org/smash/record.jsf?searchId=1&pid=diva2:229774>.

Hedström, Jenny (2005). *Jackie Collins är jättefarlig! – Debatten om populärlitteratur 1980-2004*. Uppsala Universitet, Institutionen för ABM – Biblioteks- och informationsvetenskap.

Tillgänglig: < <http://uu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:213386>.

Lidbrink, Anna (2008). *Populärlitteratur i skolan*. Göteborgs Universitet, Litteraturvetenskapliga institutionen Interdisciplinärt examensarbete.

Tillgänglig: < <http://gupea.ub.gu.se/handle/2077/19751>.

Olin – Scheller, Christina (2006). *Mellan Dante och Big Brother – En studie om gymnasieelevers textvärldar*, Estetisk-filosofiska fakulteten Litteraturvetenskap, Karlstad: Karlstads Universitet.

Tillgänglig: <<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:kau:diva-474>.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. (Hämtad: 2011-04-21).

Tillgänglig: <http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/etikreglerhs.pdf.

Wikström, Cecilia (2006). *Skapa svensk litteraturkanon*. I *Sydsvenska dagbladet*. (Hämtad: 2011-05-9).

Tillgänglig: <<http://www.sydsvenskan.se/opinion/aktuellafragor/article173686/Skapa-svensk-litteraturkanon.html>.

www.ne.se (Hämtad: 2011-04-10).

Tillgänglig: <<http://www.ne.se.ezproxy.bibl.hkr.se/lang/popul%C3%A4rlitteratur>.

www.skolverket.se (Hämtad: 2011-04-07).

Tillgänglig: <<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=1011&infotyp=8&skolform=21&id=SV&extraId=>.

Bilaga 1

Intervjufrågor

1. Hur definierar du populärlitteratur?
2. Hur ser du på populärlitteraturens användningspotential i undervisningen?
3. Vilka fördelar finns det med populärlitteratur i jämförelse med klassisk/traditionell litteratur?
4. Vilka nackdelar finns det med populärlitteratur i jämförelse med klassisk/traditionell litteratur?
5. Vad tror du att eleverna kan få ut av att läsa populärlitteratur?
6. Får eleverna tillfälle till att välja litteratur själva?
Om så är fallet, vilka restriktioner finns?
Hur ofta får eleverna välja litteratur själva?
7. Baseras valet av litteratur på innehållet i antologier eller klassuppsättningar?
8. Om du använder populärlitteratur i undervisningen, vilket är då syftet med detta? Vilket är målet med användningen av populärlitteratur?
9. Om du använder populärlitteratur, är den integrerad eller separerad från den övriga undervisningen?
10. Om du använder populärlitteratur i undervisningen, vilken genre inom populärlitteraturen är mest förekommande (använder du mest) i din undervisning?

