



LÄRANDE–SAMHÄLLE

**Examensarbete i fördjupningsämnet  
svenska och lärande  
15 högskolepoäng, grundnivå**

**Lärares erfarenheter av fantasylitteratur i  
svenskundervisningen**

*Teacher's experiences with  
fantasy literature in the teaching of Swedish*

**Linda Hauksdottir  
Vivianne Haki Ramcharan**

Ämneslärarexamen 7–9, 270 hp och GY, 300 hp  
Datum för slutseminarium (2020-06-02)

Examinator: Magnus Persson  
Handledare: Isak Hyltén-Cavallius

# Förord

Under arbetets gång har vi fördelat allt arbete så jämnt som möjligt. Vi har båda varit med och skrivit varje del och tar båda fullt ansvar för allt som är skrivet. Enkäten skrevs av oss båda och distribuerades av Vivianne som även gjorde kodningen av resultaten från dessa. Intervjuerna genomfördes av Linda och transkriberades av Vivianne, som sedan korrekturlästes av Linda. Vi vill tacka vår handledare Isak Hyltén-Cavallius för all konstruktiv kritik och uppmuntrande ord som inspirerat oss att skriva denna uppsats. Vi vill även ge ett stort tack till de lärare som bidragit med värdefulla svar och insikter om litteraturundervisningen i svenskämnet.

# Sammandrag

Syftet med arbetet är att undersöka svensklärares erfarenheter av att arbeta med och undervisa om fantasy litteraturen i årskurs 7–9, gymnasiet och Komvux. Vi har använt oss utav Pierre Bourdieus teorier om habitus, fält och kapital och applicerat dessa på lärarnas erfarenheter av fantasy litteratur samt Judith Langers föreställningsvärldar och Viktor Sklovskijs främmandegöringsbegrepp gällande de didaktiska effekterna av fantasy litteraturen. Uppsatsen har en kvantitativ och en kvalitativ ansats. En enkätundersökning med 65 respondenter och 4 kvalitativa intervjuer har varit grunden för resultatet. Resultatet visar att majoriteten av lärare som har använt fantasy litteratur i svenskundervisningen är positivt inställda till dess användande, dock finns det fortfarande viss kritik mot den. Den främsta didaktiska potentialen ligger i fantasy litteraturens främmandegöringseffekt.

Nyckelord: Fantasy, litteratur, läsning, skola, undervisning

# Innehållsförteckning

1. Inledning .....	6
1.2 Syfte och frågeställningar.....	7
2. Teori.....	8
2.1 Habitus .....	8
2.2 Fält .....	9
2.3 Kapital.....	10
2.4 Litterära föreställningsvärldar.....	11
2.5 Främmandegöring .....	11
3. Tidigare forskning.....	13
3.1 Fantasygenrens historia.....	13
3.2 Kritik mot fantasygenren .....	14
3.3 Den didaktiska forskningen om fantasy litteratur.....	15
4. Metod .....	18
4.1 Enkäter .....	18
4.2 Urval för enkät .....	19
4.3 Genomförande av enkät .....	19
4.4 Bearbetning av enkäterna.....	20
4.5 Kvalitativ intervju .....	21
4.6 Urval till intervju.....	21
4.7 Genomförande.....	22
4.8 Bearbetning av intervjuerna.....	23
4.9 Etiska överväganden .....	24
5. Resultat och analys .....	25
5.1 Resultat från enkäterna .....	25
5.2 Användningen av fantasy litteratur.....	25
5.3 Resultat från intervjuerna.....	29
5.4 Fantasy litteraturens didaktiska möjligheter .....	29
5.5 Fantasy litteraturens didaktiska utmaningar .....	32
5.6 Synen på fantasy litteratur .....	33
5.7 Sammanfattning av resultat och analys.....	35

6. Diskussion.....	36
6.1 Kritisk diskussion om metod .....	36
6.2 Diskussion om resultat.....	37
6.3 Förslag på vidare forskning .....	39
7. Referenser .....	40
8. Bilaga 1 enkätfrågor.....	43

# 1. Inledning

Det talas mycket i media om att ungdomar idag läser mindre och mindre. Trots det lyfts skönlitteraturen fram som något allt viktigare i klassrummen. Det är genom läsningen kognitiva förmågor tränas, språket utvecklas och man får chans att ta del av andra perspektiv och insikter och därmed utvecklas som person. Men om eleverna är ovilliga läsare, hur får man dem då att börja läsa? Ett svar kan vara att introducera litteratur som skapar nyfikenhet och intresse, litteratur som erbjuder flykt till en annan värld långt bort från deras egen och som innehåller alla de teman som är viktiga att tala om i klassrummet. Sådana egenskaper tror vi att fantasygenren kan besitta. Fantasygenren har ökat i popularitet och har blivit allt mer tillgänglig för den allmänna publiken. Många fantasyförfattare har även börjat skriva böcker som är riktade mot yngre åldrar. Det kan därför vara intressant att sammanföra denna genre med litteraturundervisningen och undersöka vilka effekter detta har i klassrummet.

Då vi läser till svensklärare i årskurs 7–9 och gymnasiet är vi intresserade av att se om denna genre besitter förmågan att fånga elever och skapa intresse och diskussioner i klassrummet. Vi har talat mycket, både under utbildning och på verksamhetsförlagd utbildning, med andra lärare samt elever om vad som engagerar i klassrummet. Vi har dock uppfattat att samtalen om fantasygenren varit få, både under utbildning och VFU. Vi är därför intresserade av att se i vilken mån fantasygenren används i undervisningen i de svenska klassrummen och vilken bild yrkesverksamma lärare har av genren.

Vi har tidigare undersökt fantasylitteraturens didaktiska potential i ett opublicerat självständigt arbete i fördjupningsämnet på grundnivå, och där identifierat flera teman inom vilka fantasylitteraturen har en särskild styrka som kan utnyttjas i klassrummet. Vi såg till exempel att fantasygenren i sig kan erbjuda en distans till svåra ämnen och skapa engagerande diskussioner i ett klassrum. Vi såg också att det inte finns så mycket forskning om denna, alltmer populära, genre i den didaktiska forskningen.

I läroplanens skrivningar för svenskämnet i årskurs 7–9 och gymnasiet kan man se att det finns stor potential för användandet av fantasylitteratur. Svenskämnet syftar enligt Gy11 till att:

Eleverna ska ges möjlighet att i skönlitteraturen se såväl det särskiljande som det allmänmänskliga i tid och rum. /.../ utmana eleverna till nya tankesätt och öppna för nya perspektiv. (Skolverket, 2011, s. 160)

Och i Lgr11 finner man följande formulering:

I mötet med olika typer av texter /.../ ska eleverna ges förutsättningar att utveckla sitt språk, den egna identiteten och sin förståelse för omvärlden. (Skolverket, 2011, s. 257)

Vi ser, och finner stöd för detta i Malin Alkestrands avhandling *Magiska möjligheter* (2016), att fantasygenren kan erbjuda detta genom att den kan skapa ett intresse och bidra till en fördjupad diskussion och analys av svåra teman. Detta bidrar i sin tur till att eleverna själva kan göra kopplingar till den egna omvärlden, för att på så sätt utveckla en djupare förståelse för samhälle, människor och personliga värderingar (Alkestrand, 2016).

## 1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna uppsats är att undersöka fantasylitteraturens didaktiska potential i svenskundervisningen och hur den upplevs, talas om och används av yrkesverksamma svensklärare i årskurs 7–9, gymnasiet och Komvux runt om i Sverige. Vi vill med denna undersökning ta reda på vilka positiva eller negativa konsekvenser svensklärare anser att fantasylitteraturen kan ha hos eleverna samt vilken status fantasylitteraturen har i litteraturundervisningen i svenskämnet.

Våra två frågeställningar är följande: *Vilka möjligheter och utmaningar ger fantasylitteraturen upphov till enligt yrkesverksamma svensklärare?* och *Vilken syn på fantasylitteraturen finner man ute i skolorna bland svensklärare?*

## 2. Teori

I arbetet kommer vi dels att använda oss av Pierre Bourdieus (1992) idéer om smakomdömen och hans begrepp som verktyg och analysstöd. I första hand är det Bourdieus tre begrepp: 1) habitus, 2) fält och 3) kapital. Dessa idéer bottenar i ett godkännande eller avfärdande av en viss typ av litteratur och syftet med detta kapitel är att se vad det finns för bakomliggande tankar som gör att viss litteratur ses som "finare" eller "fulare". Bourdieus tankar om smak och habitus visar varifrån synen på det etablerade och det icke etablerade har sitt ursprung, och hans resonemang kommer att användas i analysen av lärarnas erfarenheter. Då Bourdieus forskning är mångbottnad och komplex har vi använt oss av flera källor för att tydligt beskriva Bourdieus grundläggande tankar och begrepp. För att analysera de didaktiska effekter som kan uppstå i klassrummet har vi valt att titta närmare på Malin Alkestrands (2016) identifiering av Viktor Sklovskijs främmandegöringsbegrepp som särskilt unikt för fantasytexten. Vidare kommer Judith Langers (2005) litterära föreställningsvärldar användas för att koppla samman Bourdieus begrepp och elevernas relation till texten. För att underlätta förståelsen av dessa begrepp har vi valt att dela upp diskussionen om dessa begrepp i avsnitt under underrubriker. Nedan beskrivs begreppen och de teorier utifrån vilka dessa härrör.

### 2.1 Habitus

Det är svårt att kortfattat och enkelt definiera Bourdieus komplicerade habitusbegrepp, men man kan säga att grundtanken är att i varje individ finns det inskrivna och förkroppsligade sociala strukturer. I varje individ finns det inprogrammerade strukturer såsom samhälls-, klass-, köns-, ålders-, ras- och utbildningsstrukturer. Utifrån dessa uppfattar, förstår och värderar individen den värld som hon lever i. Habitusen kan också beskrivas som en mängd dispositioner som alstrar praktiker och perceptioner. Bourdieu menar att dessa dispositioner inpräntas i individen från barndomen och kvarstår under hela individens liv och även att de är överförbara till andra individer (Bourdieu, 1993; Broady, 1991; Johansson & Miegel, 1996).

Bourdieu beskriver även de dispositioner som en individs habitus består av som dels strukturerade strukturer, dels som strukturerande strukturer. Med det första uttrycket menar han att de objektiva förhållanden under vilken inpräntningen sker internaliseras av individen.



Med det andra menar han att habitusens dispositioner kan skapa praktiker som är anpassade till särskilda tillfällen. Man kan med andra ord uttrycka det så att habitusens dispositioner är strukturer som såväl strukturerar som är strukturerade av den sociala världen. Habitusen består av internaliserade strukturer som vägleder individens tänkande och agerande och den framträder i nästan allt hon gör: i hennes språk, kroppshållning, filmsmak, läsvanor, matvanor, bordsskick, klädstil, sätt att hälsa, frisyr, idrottsintressen etc. (Bourdieu, 1993; Broady, 1991; Johansson & Miegel, 1996). Bourdieu menar att habitusen är omedveten och är inget som individen kan kontrollera eller styra över. Varje individ har sin egen habitus, men individer från samma samhällsklass eller sociala skikt har en benägenhet att ha likartad habitus, därför kan man tala om klasshabitus. Konkret menar han att individer från samma klass tenderar ha mer gemensamt, såsom preferenser eller smak på en mängd olika områden (Bourdieu, 1993; Broady, 1991; Johansson & Miegel, 1996).

## 2.2 Fält

För att beskriva den sociala värld som människor lever i använder Bourdieu begreppet fält. Bourdieu menar att den sociala världen består av flera olika hierarkiskt underordnade fält vari olika individer har olika positioner. Här kan man exempelvis tala om det akademiska fältet, det ekonomiska fältet, det politiska fältet och det kulturella fältet. Samtliga fält kännetecknas av sin egen logik i fråga om relationerna mellan de olika positionerna i fältet och fältets struktur avgörs av hur relationerna mellan de olika positionerna för tillfället ser ut (Bourdieu, 1997; Broady, 1991; Johansson & Miegel, 1996).

Fältbegreppet är således dynamiskt, skulle förhållanden mellan positionerna förändras, så förändras hela fältets struktur. Bourdieu beskriver dessa fält som arenor där det konstant utspelas maktkamper om positionerna och deras inre hierarki. Innehavarna av de olika positionerna strider därför om kontrollen över de resurser som utmärker fältet. På det ekonomiska fältet strider man om ekonomisk kapital; på det akademiska fältet om t.ex. prestigefyllda tjänster eller utnämningar på det kulturella fältet om bl.a. rätten att definiera vilken litterär smak som ska vara den dominerande (Bourdieu, 1984; 1992; Broady, 1991; Johansson & Miegel, 1996).

Enkelt uttryckt handlar det om ständigt pågående maktkamper mellan såväl olika klasser som mellan olika grupperingar inom en och samma klass. Striderna behöver inte

nödvändigtvis resultera i makt i form av ekonomiska resurser, utan det kan även handla om att erhålla så mycket heder, prestige, ärbart och ryktbarhet som möjligt i förhållande till andra klasser och klassfraktioner. I detta avseende handlar det om en strid om symbolisk makt (Bourdieu, 1984; 1992; Broady, 1991; Johansson & Miegel, 1996). Här är det därför av vikt att introducera Bourdieus nästa centrala begrepp, nämligen symboliskt kapital.

## 2.3 Kapital

Bourdieu menar att på de olika fälten så existerar det olika typer av symboliska kapital och att det är först när någon eller några ser ett värde i kapitalet som det blir en tillgång. På det akademiska fältet rör det sig om att förvärva så mycket akademiskt kapital som möjligt, på det kulturella fältet rör det sig om kulturellt kapital, på det sociala fältet om socialt kapital etc. (Bourdieu, 1997; Broady, 1991; Johansson & Miegel, 1996).

Bourdieu redogör i sin bok *Distinction. A Social Critique of the Judgement of Taste* från 1979 hur en individs smak vad gäller olika områden och företeelser, är bunden till hennes habitus. Smak, och såväl avsmak, är en av de praktiker som antingen skapar en distinktion mellan olika individer eller förenar dem. När individer klassificerar kulturella objekt, klassificerar de även sig själva. Därför kan man på skilda vis kategorisera individer med utgångspunkt i den smak de har på olika områden såsom konst, litteratur, musik, sport, kläder och bostad. I korta drag, anser Bourdieu, att smaken på dessa till synes skilda områden är relaterade till varandra så att en viss klädsmaak tenderar att förekomma tillsammans med en viss musiksmak etc. Individen talar, med hjälp av vilken smak hon har, om vilken position hon har i den sociala ordningen. Enligt Bourdieu gör människor distinktioner på i princip samtliga kulturella områden (Bourdieu, 1984; Broady, 1991; Johansson & Miegel, 1996).

Bourdieu menar alltså att habitusen ligger till grund för de preferenser som individer har i fråga om exempelvis mat, konst, sport, klädstil och litteratur. En individs klassbakgrund är mest avgörande för vad en individs habitus är. När en individ uttrycker vilken preferens hon har, uttrycker hon sin position i den sociala strukturen. De smakdistinktioner individer gör när de konsumerar exempelvis olika kulturella produkter, bidrar därför till att upprätthålla och reproducera samhällets struktur och de makt- och statuskillnader som kännetecknar det (Broady, 1991; Johansson & Miegel, 1996).

## 2.4 Litterära föreställningsvärldar

Föreställningsvärldar är det begrepp Judith Langer (2005) använder för att beskriva den förståelse en individ besitter för olika textvärldar. Dessa föreställningsvärldar påverkas av personliga och kulturella erfarenheter, relationen till en pågående upplevelse, eller vad man har för tidigare tankar och syn på det man söker efter i texten. Langer (2005) skriver att föreställningsvärldar är dynamiska och förändras utifrån de möten med idéer och tankar som läsaren möter i och runt texten. Detta utvecklas sedan med de reaktioner och känslor som tillkommer och växer ju mer läsaren lär sig om världen och sig själv. Föreställningsvärldarna står i relation till texten, och man kan tala om byggandet av föreställningsvärldar i förhållande till det sammanhang och mening som texten sätts i, och som därtill skapar ett unikt möte mellan läsare och text. Föreställningsvärlden är alltså den uppfattning någon har om en text, oavsett om den är läst, diskuterad eller analyserad, och förändras varje gång en ny idé framkommer eller utvecklas (Langer, 2005).

## 2.5 Främmandegöring

Främmandegöring lanserades som begrepp av litteraturteoretikern Viktor Sklovskij under tidigt 1900-tal och har sin grund i den ryska formalismens litteraturteori. Sklovskij beskriver i sin bok *Theory of prose* (1990) begreppet *ostranenie*, *främmandegöring*, vilket han först presenterade i sin essä *Konsten som grepp* år 1917. Främmandegöring betyder att man fördjupar analysen av en händelse, objekt eller struktur genom att se det som något främmande (Agrell, 1997; Sklovskij, 1990). Främmandegöring är i sin grund ett formalistiskt grepp som "skapar nytt genom nya sätt att kombinera det givna och förbereder därigenom en ny läsart" (Agrell, s. 27, 1997). Svedjedal (1996) skriver att främmandegöringen blir konstens sätt att riva ner de "automatiserade" uppfattningar vi har om vår verklighet och de strukturer som omger oss. Det betyder att vi med hjälp av litteraturen kan belysa alldagliga saker ur helt nya perspektiv och på så sätt ge nya ingångar till omtolkning av det redan kända (Svedjedal, 1996; Sklovskij, 1990). Främmandegöringen sker därför i förhållandet mellan det framställda objektet och det betraktande subjektet, och det är i detta möte en varseblivningsprocess sätter igång, och bidrar till en korsning mellan fenomen och akt (Agrell, 1997; Sklovskij, 1990).

Sklovskij (1990) beskriver ett exempel av främmandegöring genom att hänvisa till Lev Tolstoj. Sklovskij citerar delar ur Tolstojs Cholstomer från 1886 där handlingen återges ur en hästs perspektiv. Tolstoj främmandegör med hjälp av hästens perspektiv på människans syn på ägandebegreppet, vilket Sklovskij menar resulterar i att det vana ses med en utomståendes blick.

## 3. Tidigare forskning

I denna del kommer bakgrund och tidigare forskning om fantasygenren att avhandlas. Först kommer en kort beskrivning av fantasygenrens historia och kritik mot genren som sedan följs av den didaktiska forskningen på samma ämne. Eftersom forskningen om fantasy fortfarande inte är lika stor i förhållande till andra populära genrer så har vi även använt oss utav artiklar skrivna av författare, bibliotekarier, litteraturkritiker och lärare.

### 3.1 Fantasygenrens historia

Fantasygenrens historia är omfattande och flera författare har arbetat med att definiera genren och beskriva dess historia. Här följer en kort sammanfattning om fantasygenren och dess historia för att få en överblick av genrens bakgrundshistoria och hur den ses idag.

Författaren och litteraturkritikern Steven Ekholm definierar fantasy i läroboken *En guide till Fantasy* (2000) som en genre som oftast utspelar sig i en tidlös värld eller en nutida med medvetna brott mot naturlagarna. Världen är olik dagens eller gårdagens verklighet då den har övernaturliga element och magi. Handlingen utspelar sig ofta i en fantasifull och främmande värld och är befolkad av mytiska väsen. Händelserna i fantasyverk följer inte logiska regler eller lagar som existerar i verkligheten.

Akademikerna Farah Mendlesohn och Edward James skriver i sin bok *A short history of Fantasy* (2009) om olika litteraturforskares syn på begreppets ursprung. Litteraturforskarna menar att fantasy har rötter ända till berättelser om gudar och hjältar, såsom Gilgamesh och Homeros och andra mytologiska berättelser. Homeros *Odysséen* skildrar Kung Odysseus resa hem och beskriver hur han får möta jättar, häxor och monster vilket senare inspirerat fantasylitteratur idag.

Ekholm (2000) skriver att fantasygenren även har sitt ursprung i den gotiska romanen som växte fram under 1800-talet såväl som den romantiska kulturen. Romantiken uppstod på grund av 1800-talets industrialisering och en känsla av att "längta bort" som kan knytas an till en del samhällskritik som även kan detekteras i viss fantasylitteratur som utspelas i för- eller efterindustriell tid. Den gotiska romanen lade fokus på element som magiska föremål, förbannelser, övernaturliga händelser, hemliga rum och det okända som huvudpersonen utsätts för, vilket också finns med i fantasyverk skrivna under en senare period. 1954

publicerade J.R.R. Tolkien sin första del av trilogin *Härskarringen* men det var inte förrän 10 år senare som den fick stor uppmärksamhet (Mendlesohn & James, 2009).

Författaren och redaktören John-Henri Holmberg skriver i boken *Fantasy: Fantasy litteraturens historia, motiv och författare* (1995) att fantasy litteraturen fick en större publik efter Tolkiens Sagan om ringen-trilogi. Genren fick därefter ökad uppmärksamhet av publiken och litteraturforskningen under de följande 35 åren men det var inte förrän på 1980-talet som begreppet fantasy blev en fullständigt autonom genrestil och skiljdes helt från science fiction.

Litteraturprofessorn Maria Nikolajeva (2003) förklarar att en anledning till att fantasy litteraturen fick ett uppsving under denna period var att tekniken och forskningen hade gjort stora framsteg med teorier och upptäckter runt om i världen. Fantasyn med dess motsatta magiska beskrivningar av tillvaron blev en kontrast till detta och blev en kanal för att tala om okända makter i den högteknologiska framväxta tillvaron.

Holmberg (1995) skriver att det finns en rad olika fantasyindelningar, vilka benämns efter följande: dying earth (domedagstematik), episk fantasy (grundas på gamla epos och handlar om den stora kampen mellan ont och gott), genrefantasy (äventyrsdominerad tematik ofta grundad på Tolkiens skapelser), heroisk fantasy (äventyrsbaserad med klassiska magiska motiv och teman), kristen fantasy (motiv från kristna myter), science fantasy (skildras i sciencefictionliknande miljöer men där magin har större fokusering än den avancerade framtidstekniken) och urban fantasy (fiktion som kombinerar mytiska och moderna element i en nutida urban miljö). Ekholm (1995) menar, precis som Nikolajeva (2003) att fantasygenren är en litteraturform som fortfarande är i en utvecklingsprocess vilket kommer att leda till att fler kategorier kommer att uppstå. Holmberg (1995) skriver att precis som all annan litteratur så har fantasy litteraturen stora skillnader och bredd. Tema, motiv och handlingsmönster kan således skifta och i enlighet med detta är de olika fantasyförfattarnas ambitioner och litterära syften därtill spridda över ett stort område.

### 3.2 Kritik mot fantasygenren

Litteraturkritikern och bibliotekarien Annika Johansson talar i *Världar av ljus, världar av mörker: Fantasy & Skräcklitteratur* (2000) om de orättvisa och negativa recensioner fantasyromaner har fått genom tiderna. Fantasygenren har fått kritik för att den är en

verklighetsflykt som inte har några realistiska beskrivningar, några psykologiska insikter och att den har ett ytligt berättande. Detta menar Johansson (2000) inte längre är någon rättvis bedömning av genren som helhet. Handlingen och karaktärerna är inte platta och enkelbottnade och dagens fantasy litteratur är inte längre lika explicit vad gäller gott och ont eller rätt och fel som tidigare verk inom genren kunde vara. Johansson delar kritikernas åsikt om att fantasy litteraturen är en verklighetsflykt, men i motsats menar hon att det endast är positivt och ett tecken på en god upplevelse. Verklighetsflykten kan istället vara en positiv och berikande upplevelse för individen.

Likt Johansson (2000) lyfter Holmberg (1995) denna vanligt förekommande kritik mot fantasy litteraturen. Kritiken syftar på att fantasy litteraturen saknar all sorts realitet och att litteraturen istället bör ha en viss grad av verklighetsanknytning för att vara betydelsefull. Vidare menar dessa kritiker att det förekommer alltför många bakåtsträvande tankar när fantasy författare skriver om böcker som utspelar sig i forntida samhällen. Fantasy litteraturen beskrivs som förnuftsförnekande och förvetenskapligt idoliserande som riktar sig mot en målgrupp med marginaliserade läsare. Holmberg bestrider denna kritik och hävdar istället att fantasy litteraturen kan vara ett sätt att se sig själv utifrån och erbjuder möjlighet att utforska frågor som annars är svåra att ta itu med. Vidare menar Holmberg att det finns flera stereotypa berättelser inom fantasy litteraturen men att det även förekommer ett mer kvalitativt och experimentellt avancerat berättande som skrivits under de senaste årtionden som en påföljd av det alltmer ökade intresset för fantasy genren.

Idag är intresset för och kunskapen om fantasy litteraturen större bland allmänheten och den vetenskapliga världen. Det förekommer även frekvent kurser och föreläsningar om populärlitteraturen (Ekholm, 2000).

### 3.3 Den didaktiska forskningen om fantasy litteratur

Forskningen om fantasy litteraturens didaktiska potential är liten, såväl i Sverige som internationellt. De studier som faktiskt undersöker fantasy litteraturens didaktiska potential visar dock att användningen av denna genre kan leda till fördjupade analyser och reflektioner gällande både samhällsvärderingar, fördomar och personliga åsikter hos elever. Svenskundervisningen syftar till att "utmana eleverna till nya tankesätt och öppna för nya perspektiv." (Skolverket, 2011). Fantasy verkar besitta just möjligheten att skapa

engagerande diskussioner och ge möjligheten för eleverna att utveckla sin syn på egna värderingar och tala om etiska dilemman genom att syna likheter och skillnader mellan världarna.

Inom svensk forskning, men även uppsatser och examensarbeten, är det främst Malin Alkestrand, doktor i litteraturvetenskap, som har undersökt fantasylitteraturens didaktiska potential. I sin avhandling *Magiska möjligheter* (2016) beskriver Alkestrand de möjligheter som finns med att använda fantasylitteratur. Fantasy kan först och främst användas som en utgångspunkt för skolans värdegrundsarbete om frågor såsom demokrati, mänskliga rättigheter och kulturell mångfald, men Alkestrand (2016) uppmärksammar även fördelarna med att använda fantasylitteratur som ett verktyg för etisk reflektion. Alkestrand (2016) skriver att fantasygenren kan hjälpa elever att inspireras av starka karaktärer och genom det få goda förebilder som besitter goda egenskaper som, om de kan förmedlas till eleverna, kan skapa självständiga och demokratiska medborgare.

Bibliotekarien Rosalind Krul skriver i artikeln “Young Adult Appeal and Thematic Similarity in Urban Fantasy” (2016) att i princip all fantasy som riktar sig mot ungdomar utforskar olika teman av identitet samt moral och etik. Detta gör att elever kan utvecklas med hjälp av karaktärerna i böckerna. Hon förklarar att ett viktigt element i fantasylitteraturen är att protagonisten oftast är igång med att upptäcka att världen är mycket större och komplexare än den tidigare trott. Krul (2016) menar att eleven, som troligen själv har börjat upptäcka allt mer av sin värld, kommer att kunna identifiera sig med detta och som är något som i sin tur kan bidra till en djupare tolkning och analys av texten, samt den personliga utvecklingen.

Likt Alkestrand (2016) och Krul (2016) uppmärksammar gymnasieläraren Shannon Falkner i sin artikel “‘Signs of Life’ in the High School Classroom: Analyzing Popular Culture to Provide Student Choice in Analytical Writing (2011), som analyserar ett bredare perspektiv än bara fantasylitteratur, det faktum att när hon undervisade sina elever i kulturvetenskap med inriktning på populärkultur kunde elevernas analyser avslöja genomträngande, och ofta osynliga, ideologiska åsikter som formar deras samhälle. Hon menar att genom att studera populära och moderna verk så kan elever få analytiska redskap för att gå ännu djupare i sin vardag och studera de osynliga ideologier som genomsyrar samhället runt dem (Falkner, 2011). Alkestrand (2016) skriver även hon hur fantasylitteratur kan vara en väg in i en litterär värld som skiljer sig från verkligheten, men som också erbjuder ett innehåll som läsaren lättare kan analysera med hjälp av likheter och skillnader mellan den fiktionsella världen och verkligheten och det är utifrån elevernas kopplingar



mellan till exempel de fiktiva maktstrukturerna och elevernas igenkänning av regler och makt i deras egen värld som analysen blir djupare.

Enligt Krul (2016) har urban fantasy fördelen att genren ofta beskriver en blandning av gamla myter och symboler som sedan utspelar sig i en urban miljö. Denna kombination bidrar till att läsaren kan möta texten och känna igen saker från sin egen värld, samtidigt som nya element presenteras. Alkestrand (2016) belyser särskilt att den didaktiska potentialen fantasy har ligger i att den introducerar såväl nya som gamla koncept, och att det skapar ett samspel mellan igenkänning och distansering för eleven, något hon menar är den *främmandegöring* Sklovskij beskrev. Alkestrand (2016) skriver att denna igenkänning består av en identifiering mellan elevens värld och de fiktiva världar som skildras som något främmande.

Professorerna Henderson och Buskist förklarar i artikeln *Promoting the Comprehension of Teachers and Students Using Young Adult Literature. Theory Into Practice* (2011) att fantasy inte används lika mycket i undervisningen i förhållande till annan ungdomslitteratur. Henderson och Buskist (2011) menar att lärare som inte arbetar med böcker inom fantasygenren under sin utbildning och i arbetslivet kan känna sig osäkra över att ta sig an genrer som de inte arbetat med tidigare. Vidare menar de att lärare därför har en tendens att luta sig åt färdiga strategier i form av böcker de känner sig säkra över.

Henderson och Buskist (2011) förklarar att deras analys av lärares försummelse av vissa genrer inom ungdomslitteraturen inte nödvändigtvis behöver bero på att det finns en bild av "bra" eller "dålig" litteratur, utan snarare att få lärare har fått chansen att själva analysera eller delta i diskussioner om sådana böcker. I artikeln redovisar de en undersökning av lärare som fått chansen att tillsammans analysera och diskutera ungdomsinriktad litteratur. I resultatet presenterar de resultatet av lärare som tagit chansen att arbeta med sådan litteratur och senare valt att lyfta in det mer i klassrummet. Det kan, menar Henderson och Buskist, betyda att det är mer krävande för en lärare att ta sig an litteraturundervisning inom fantasygenren. Ifall lärare inte har stött på den i utbildningen, kan de därför visa sig mer krävande än annan litteratur, eftersom lärarna då behöver mer tid till att utforma strategier för arbetet.

Det är tydligt att forskningen om hur fantasygenren kan användas i skolan är otillräcklig och att det saknas övergripande undersökningar beträffande fantasylitteraturens didaktiska potential i klassrummet. Den forskning vi sammanställt har flertalet av författarna i första hand utgått från tidigare forskning och teorier som de applicerat på ämnet.

## 4. Metod

I denna del redovisas och motiveras val av insamlingsmetoder och därefter följer en redogörelse för genomförandet av studien. Tillförlitligheten och de etiska aspekterna beskrivs och slutligen redogörs det för hur vi har gått tillväga vid behandling och bearbetning av den insamlade datan. Vi ville i ett första skede genomföra en kvalitativ undersökning i klassrummet och fokusera på interaktionen mellan fantasytexten och elever, men på grund av Coronapandemin fick vi tänka om. Därför fokuserar denna undersökning istället på lärares inställning och erfarenhet av fantasy litteratur och dess användning i klassrummet. För att kunna undersöka ämnet så grundligt som möjligt har vi både genomfört en kvantitativ enkät som riktat sig mot ett stort omfång av yrkesverksamma lärare samt några kvalitativa intervjuer med lärare från samma grupp för att få ett så brett och djupt underlag som möjligt. Varje undersökning kommer att redovisas enskilt i syftet för att det ska bli så tydligt som möjligt.

### 4.1 Enkäter

Först genomfördes en enkätundersökning som 65 svensklärare i årskurs 7–9, gymnasiet samt Komvux tog sig tid att besvara. Enkäten skapades i Sunet Survey och publicerades på två större forum för svensklärare på internet. Enkätens syfte var att undersöka vilken roll fantasy litteraturen har i svenskämnet och i vilken grad lärarna som besvarade enkäten använder genren i sin egen litteraturundervisning. Enkäter har både för- och nackdelar som måste beaktas. Genom enkäten kunde vi få in snabba och översiktliga svar och nå ut till ett stort omfång av yrkesverksamma lärare. I enkäten inkluderades fasta och slutna svar, något man inte kommer åt vid en kvalitativ intervju. Svaren kan också jämföras relativt enkelt och ger tydliga svar. Däremot försvinner nyanseringen av svaren, och respondenternas motiv och tankar fångas inte upp. Då enkäten publicerades på internet kunde vi inte heller hjälpa respondenterna om de fastnade eller var osäkra på någon fråga, något som annars kan vara viktigt så att rätt fråga besvaras, därför var vi noga med att formulera frågorna så tydligt som möjligt (Bryman, 2011).

## 4.2 Urval för enkät

Då syftet för denna undersökning utgår från läroplanens beskrivningar för svenskämnet i årskurs 7–9 och gymnasiet gjordes även denna avgränsning för de lärare som skulle delta i enkäten. Denna avgränsning gjorde också att frågorna kunde vara mer riktade för att uppnå ett tydligare resultat. Vi valde att inte inkludera frågor om namn, ålder, kön eller geografiskt område utan delade endast in grupperna efter yrkesverksamma år och vilken årskurs de undervisar i. Detta för att försäkra oss om att det inte gick att härleda svaren till någon, samt för att vi ansåg att de uppdelningarna inte var relevanta för vår undersökning.

Enkäten öppnades av 114 personer varav 65 fullbordade hela. Kriterierna för att delta i enkäten, lärare i åk 7–9, GY och Komvux, angavs vid den första publiceringen och angavs ytterligare en gång vid öppnandet av enkäten. Därav kan vi anta att flera som öppnade enkäten inte mötte kriterierna vi sökte eller var ointresserade av ämnet och valde därför att inte fortsätta. Andra möjliga anledningar skulle kunna vara brist på intresse eller förståelse för undersökningen. I de färdigställda svaren hade ingen deltagare uppgivit att de var verksamma utanför de årskurser vi angivit. Då avbrytandet av enkäten efter delvis besvarade frågor resulterade i att samtliga svar uteslöts från enkäten, fick vi inget bortfall i form av delvis besvarade enkäter.

Vi gjorde även en tidsavgränsning på en vecka från det att vi publicerade enkäten till det att vi stängde den. Denna avgränsning kan även den ha haft en viss påverkan på det insamlade materialet, då en längre undersökningstid hade kunnat generera fler svar. Dimenäs (2007) skriver att bortfallet måste tas i beaktande vid analys av materialet, och att vid bortfall av nyckelpersoner kan det ge ett snedvridet material. Eftersom så pass många svarade inom våra avgränsningar anser vi inte att den grupp som inte besvarat enkäten har haft någon väsentlig påverkan på vårt slutgiltiga material.

## 4.3 Genomförande av enkät

Sammanlagt bestod enkäten av 13 frågor (se bilaga) som publicerades i Sunet Survey. I början av enkäten inkluderades ett missiv där vi beskrev syftet med enkäten, vilka som skulle besvara den (lärare årskurs 7–9, gymnasium samt Komvux), att svar och personinformation skulle behandlas konfidentiellt och beskrev vilka som har tillgång till resultaten (se bilaga)

(Dimenäs, 2007). Därtill inkluderade vi våra kontaktuppgifter så att deltagarna kunde ställa frågor om de så ville.

Innan enkäten publicerades genomfördes en provenkät som några utvalda deltagare fick testa. Detta för att både testa reliabiliteten på frågorna, det vill säga om de uppfattas rätt och inte är tvetydiga, samt validiteten på frågorna, vilket föranledde svar som relaterar till det problemområde som ska undersökas (Dimenäs, 2007). Därefter omformulerade vi och tydliggjorde de delar vi uppfattade som problematiska.

Enkäten distribuerades sedan på forumen "Svensklärarna" och "Svenska i åk 6-9" på Facebook som riktar sig mot svensklärare i Sverige. Vi valde dessa forum för att försöka fånga upp svensklärare i hela landet och få möjlighet att få en övergripande indikation av hur svensklärare i Sverige ser på, tycker och arbetar med fantasy litteraturen i materialet.

#### 4.4 Bearbetning av enkäterna

Efter att enkäten stängdes exporterades datan. Vi valde att exportera datan kodad med variabelnummer då det var mest tidseffektivt. Varje fråga och svar kodades i Sunet Survey och exporterade i ett Excelark där allt var sammanställt med olika variabler, vilket förenklade sammanställningen av de olika diagrammen. Med hjälp av den färdigkodade enkäten kunde vi snabbt sammanställa och få en tydlig överblick över respondenternas svar. Därefter sammanställdes de enskilda frågorna med sina respektive svarsalternativ i diagram (se bilaga).

Eftersom enkäten innehöll olika typer av frågor, såsom öppna frågor, frågor med skalor och frågor med fasta svarsalternativ fick vi bearbeta dem på olika sätt. Frågor med fasta svarsalternativ styr tanken hos svararen, därför är det svårt att bedöma om svaret uttrycker det respondenten tycker eller om det är en följd av att de är bundna till särskilda alternativ. För att förstå respondenternas tankar om svaren lade vi till valet att kunna kommentera under alternativet "annat". På grund av rådande omständigheter och den tiden vi hade på oss valde vi att frånga en återföring (Kylén, 1994).

## 4.5 Kvalitativ intervju

I den andra delen av vår materialinsamling gjordes intervjuer med yrkesverksamma svensklärare. Med hjälp av denna metod ville vi få insyn i hur lärare tänker och uppfattar fantasyföreläsning i undervisningen, samt låta dem öppet reflektera kring möjligheter och svårigheter med genren i klassrummet. Vi ville i intervjuerna fördjupa oss i de frågor enkäten väckt och få en djupare förståelse för vad som påverkar lärares val av litteratur i undervisningen.

I kvalitativa intervjuer är det intervjupersonernas egna upplevelser och uppfattningar om ämnet som är det viktiga. Till sin form liknar den kvalitativa intervjun ett samtal med den skillnaden att det finns ett bestämt fokus på ett ämne (Kvale & Brinkmann, 2014). Det är viktigt att intervjuaren är öppen inför vilken riktning intervjun tar och är flexibel med att följa upp information som intervjupersonen ger. Frågorna som ställs ska inte vara ledande, utan ska sträva efter att vara så öppna så möjligt för att inte påverka intervjupersonens svar. Det betyder också att frågorna inte nödvändigtvis kommer i en bestämd ordning, utan följer samtalets riktning (Bryman, 2011).

Vi använde oss av semistrukturerade intervjuer, då det hjälper att hålla ämnet i fokus men erbjuder flexibilitet beroende på vilka ingångar intervjupersonen tar. Vi ville också kunna jämföra och analysera intervjuerna, vilket betyder att vi behövde några bestämda frågor att utgå från. Vi lät dock dessa komma i den ordning som passade samtalet, och lät oss inte styras av dess förbestämda ordning.

## 4.6 Urval till intervju

I vår enkät inkluderade vi ett alternativ där informanterna kunde välja om de var intresserade av att bli intervjuade i samma undersökning. Eftersom vår enkät distribuerades på internet ville vi använda oss av den för att komma i kontakt med lärare runt om i landet, och därmed undvika att ta kontakt med lärare vi känner personligen eller lärare som arbetar med varandra. Eftersom enkäten riktade sig till yrkesverksamma svensklärare i årskurs 7–9, gymnasiet och Komvux blev avgränsningen av urvalet av informanter densamma som den för enkätstudien, vilket leder till att de båda materialen kan ställas i relation till.

Vi fick in 14 mailadresser till lärare som var fortsatt intresserade av att delta i undersökningen. Vi skapade en mailadress som endast användes till detta arbete, och som kommer att raderas vid arbetets slut. Vi skickade därefter ytterligare en förfrågan om deltagande till de adresser vi fått in. I samma meddelande informerade vi om syftet med intervjun samt att deltagandet var helt frivilligt och kunde avbrytas när som helst utifrån deltagarens vilja. Vi fick tillbaka 7 svar och efter en förfrågan om önskad tid och datum för intervjun bokade vi in 4 intervjuer då resterande valde att inte fortsätta. Efter att vi genomfört intervjuerna kände vi att vi uppnått den mättnad av information vi strävat efter då vi kunde se en samstämmighet och flera återkommande mönster bland våra deltagare (Bryman, 2011). På grund av detta samt att tiden var begränsad för att analysera materialet valde vi att inte söka efter fler respondenter.

#### 4.7 Genomförande

Vi förberedde intervjuerna genom att formulera frågeställningar som vi ville utgå från för att till viss del skapa en struktur för intervjuerna (Bryman, 2011). Frågorna berörde till exempel ämnen som litteraturval och genrediskussion, påverkan av lärarens utbildning vid val av litteratur, arbetsplats, privata preferenser, samt lärarnas erfarenheter och tankar om fantasygenren i klassrummet. Därefter testade vi dessa frågor i en provintervju. Enligt Dimenäs (2007) är det viktigt att göra en provintervju för att identifiera problematiska formuleringar och upplägg. Vi insåg att vissa formuleringar kunde uppfattas som en aning tvetydiga eller ledande och formulerade om dessa. Provintervjun tog ca. 45 minuter och det är den ungefärliga tid vi gav våra respondenter.

På grund av den pågående Coronapandemin genomfördes intervjuerna digitalt på plattformen Zoom.us. Detta då vi därmed kunde skapa en inloggning som krävde både inbjudan och lösenord för att man skulle få ansluta, vilket innebar en säkerhet för deltagarna. Vi valde också att endast en av oss skulle genomföra intervjun, för att så mycket som möjligt få till ett avslappnat och öppet samtal.

Samtalet startades genom att först ställa lite generella frågor om intervjupersonen för att värma upp och göra samtalet mer lättsamt. Därefter informerades respondenterna om vilka vi är, vår utbildning, vårt syfte med intervjun, samt hur informationen lagras och kommer att raderas efter att arbetet är genomfört. Det upprepades att deltagandet är frivilligt och kan

avbrytas när som helst och att de kommer att anonymiseras i uppsatsen. Därtill ställdes frågan samtalet fick spelas in, vilket samtliga godkände. Genom att spela in samtalet kan intervjuaren vara mer närvarande i intervjun, när långa anteckningar inte måste nedtecknas (Bryman, 2011). Det gör också att informationen som intervjun genererar blir mer tillförlitlig, då man kan gå tillbaka till inspelningen eller transkriberingen för att säkerställa att informationen i arbetet stämmer överens med vad informanten har sagt (Bryman, 2011). Vidare fortsatte intervjuerna enligt en semistrukturerad form, där respondenterna fick reflektera över sina val av litteratur i undervisningen, samt diskutera vad fantasygenren har genererat eller skulle kunna generera för resultat i klassrummet. Intervjuerna tog mellan 35-45 minuter och avslutades genom att låta intervjupersonerna ställa frågor om arbetet eller vädra ytterligare tankar som hade dykt upp under intervjuens gång. Frågorna besvarades i den mån det gick utan att ge några svar om resultat och därefter informerades deltagarna om att de får ta del av studien när den är färdig om de önskar.

#### 4.8 Bearbetning av intervjuerna

Efter att intervjuerna spelats in transkriberades varje intervju för att lättare kunna analysera informationen vi fått in. Då transkribering kan vara en lång och tidskrävande process enligt Bryman (2011) valde vi att göra det direkt efter att intervjuerna ägt rum. Detta dels för att vi inte skulle sitta med långa arbeten i ett sjok, men också för att man när man analyserar informationen parallellt kan hitta intressanta mönster och identifiera teman utifrån vilka man kan utveckla nya frågor inför nästa intervju (Bryman, 2011). Bryman (2011) skriver även att det är riskfyllt att ha allt för mycket tillit till transkriberingen då flera misstag kan ske. Dels kan man höra fel, dels kan lyssnaren bli trött och missa detaljer. Vi har i ett försök att försäkra oss om kvalitén därför lyssnat igenom alla inspelningar samtidigt som vi korrekturläst transkriberingen från respektive intervju. Då vi fokuserade på vad respondenterna sa, och inte hur de sa det, har vi endast skrivit ut vem som sagt vad, och därav inte använt en transkriptionsnyckel för pauser eller intonation.

Därefter sammanfattade vi varje intervju för att försöka få en helhetsbild och ringa in de teman som där framträtt. Dimenäs (2007) skriver att efter att transkriberingen är färdig bör man göra en deskriptiv sammanfattning av intervjun för att hitta mönster i svaren. Det är i

form av sådana sammanställningar som våra resultat kommer att analyseras längre fram i arbetet.

## 4.9 Etiska överväganden

Som student ställs man inför flera etiska frågor och ställningstaganden både vid val av metoder och i själva skrivandet. I synnerhet är det i den etiska reflektionen som problem kan uppstå i samband med kvalitativa metoder och insamling och analys av data och där det innebär en närhet till personerna i forskningen. Vi har i valet av våra metoder tagit hänsyn till Vetenskapsrådets Forskningsetiska principer (2002) vad gäller informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

De personer som berörs av forskningen informerades om uppsatsens syfte. De upplystes även om att deltagandet helt var frivilligt och att de när som helst kunde välja att avbryta både enkäten och intervjun. Valde de att tacka ja till en intervju informerades vi de om att de hade rätt att vid ett senare tillfälle tacka nej till sin medverkan, vilket vi återigen skrev i de mejl som skickades till respektive respondent. Vi informerades även i enkätens informationsbrev hur vi skulle lagra allt insamlat material och personuppgifter, vilket var i enlighet med de etiska krav som Malmö Universitet kräver, och att det endast skulle användas för aktuell studie och därefter förstöras efter att den examinerats.

Innan vi påbörjade inspelning av en intervju frågade vi om vi hade deltagarnas samtycke att spela in. Därefter informerades vi varje deltagare att varje inspelning kommer att förstöras efter arbetet examinerats. Inspelningarna av intervjuer är lagrade på ett säkert sätt där endast vi som skriver arbetet har åtkomst till materialet. Vi informerades även deltagarna att varken deras namn eller något annat som kunde identifiera dem skulle användas i studien och att de skulle förbli helt anonyma. I resultatdelen av vår uppsats har vi därför kodat lärarna med bokstäver. Samtliga deltagare erbjöds även att ta del av och läsa uppsatsen i färdigt skick efter att den hade blivit godkänd.



## 5. Resultat och analys

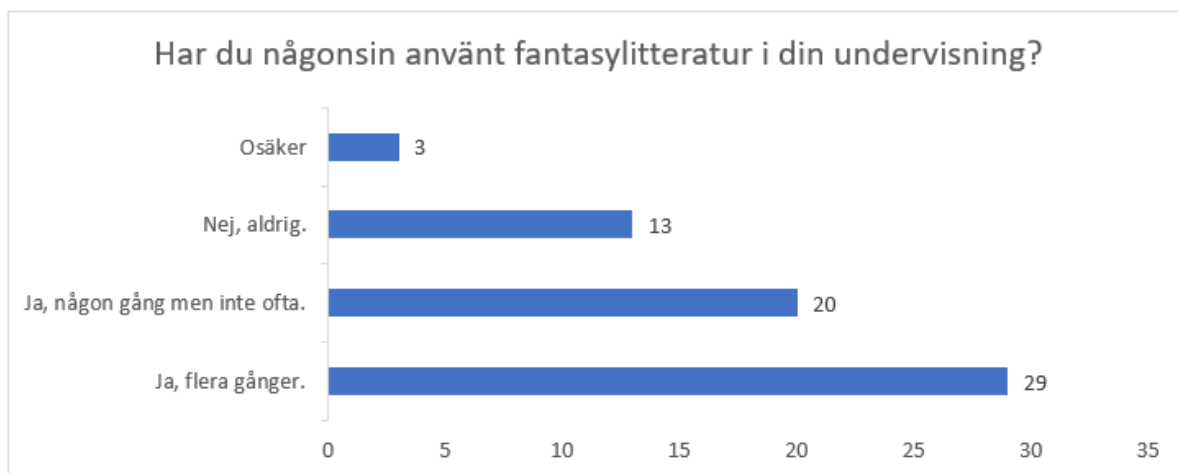
I detta avsnitt kommer resultaten av enkäten samt intervjuerna presenteras och en analys och tolkning av dessa kommer att göras. Först kommer de resultat av enkäten som är relevanta för det syfte och frågeställningar den här uppsatsen utgår från att redovisas och därefter kommer resultaten från intervjun att redovisas utifrån de teman som framträdde. Resultaten kommer därefter att analyseras utifrån de presenterade begreppen av Bourdieu, Viktor Sklovskijs främmandegöringsbegrepp och Judith Langers litterära föreställningsvärldar.

### 5.1 Resultat från enkäterna

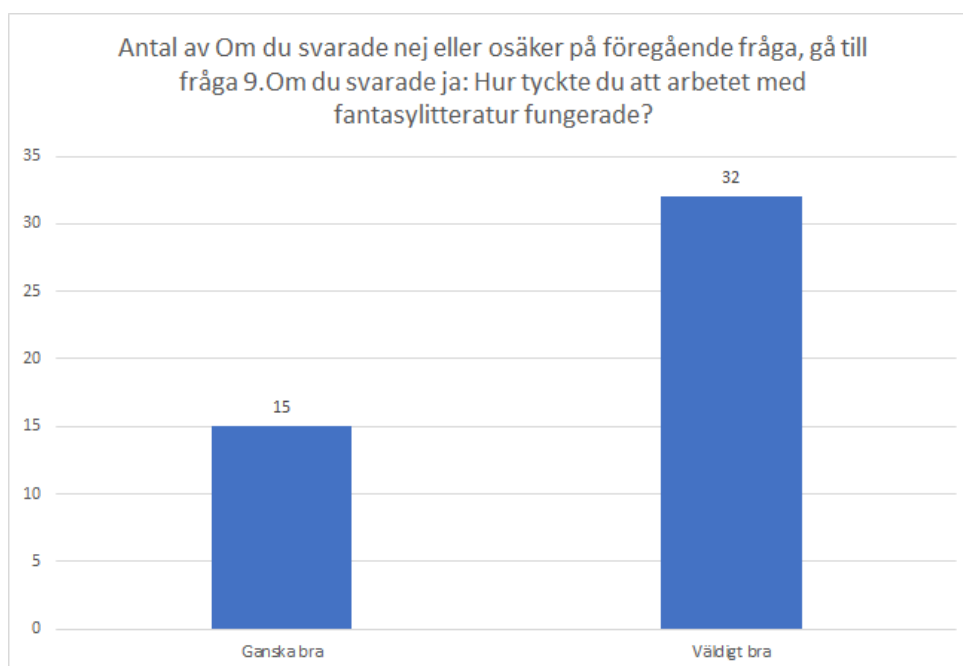
Sammanlagt svarade 65 svensklärare i åk 7–9, gymnasiet samt Komvux på enkäten. Enkäten bestod av olika frågor om litteratur, med särskilt fokus på fantasylitteratur. Majoriteten av respondenterna var verksamma lärare på högstadiet, därefter gymnasiet och endast ett fåtal undervisade på Komvux. Lärarna hade olika arbetslivserfarenheter som skiljde sig allt från 2 månader till 25 år. Enkäten syftar till att visa en indikation på hur valet av litteratur ser ut bland svensklärare i Sverige och i hur stor mån fantasylitteratur väljs in i undervisningen. Nedan finns redovisas för syftet relevanta svar från enkäten utifrån vilka en analys och tolkning kommer att göras.

### 5.2 Användningen av fantasylitteratur

Först och främst ställdes frågan om respondenterna någonsin använt fantasylitteratur.



Av svaren kunde vi utläsa att 49 lärare hade använt fantasy litteratur i sin undervisning respektive 13 som aldrig gjort det och 3 som var osäkra. Majoriteten hade alltså använt fantasygenren i sin undervisning några eller flera gånger. Det visar att de flesta lärare som valt att svara på enkäten har viss eller stor bekantskap med genren och har valt att inkludera denna i sin undervisning. Därefter följdes frågan upp och de som använt fantasy litteratur fick svara på hur arbetet hade gått.

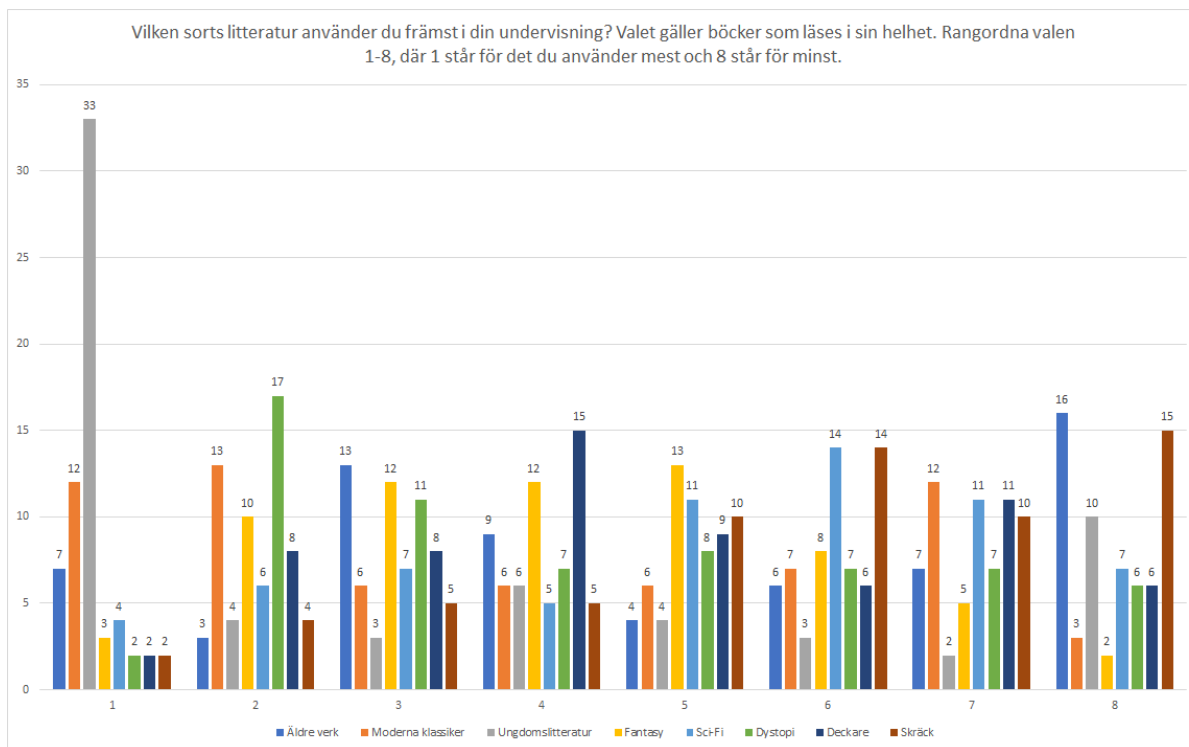


Av de lärare som svarade att de hade arbetat med fantasy litteratur upplevde 32 stycken att det hade gått väldigt bra, 15 stycken att det hade gått ganska bra och inga respondenter svarade

att de upplevde att det inte hade gått bra. Här kan vi se att de lärare som introducerat fantasylitteratur i undervisningen har upplevt det som positivt.

På frågan om vad lärarna ansåg påverkade arbetet med fantasylitteraturen kunde vi utläsa att 33 lärare ansåg att det berodde på elevernas intresse för genren, 33 att det berodde på sin egen undervisning i form av förberedelse och genomförande, 16 att det berodde på elevernas läsförståelse och 12 på elevernas förförståelse av genren. Endast 6 lärare ansåg att det berodde på elevernas förmåga att identifiera sig med texten. 2 lärare ansåg att resultatet, utöver sina svar från alternativen ovan, berodde på deras eget intresse för fantasy och skrev detta som en kommentar under svarsalternativet "annat".

Relationen mellan elever, lärare och text verkar vara den viktigaste faktorn i valet av denna litteratur. Att genomförandet har skett och därefter fungerat väl verkar handla om intresset hos elever eller lärare, vilket tyder på att det finns en välkomnande plats för fantasylitteraturen i klassrummen runt om i Sverige hos de deltagande lärarna. Vidare ställdes frågan om de lärare som använt fantasylitteratur kunde tänka sig att använda den igen, svarade 45 lärare att de kunde tänka sig att arbeta med fantasy igen. 8 lärare svarade att de inte kunde tänka sig det och 12 lärare svarade att de var osäkra. Vad som påverkade de lärare som svarade nej eller osäker är svårt att utläsa. Det pekar mot att det kan ha berott på lärarnas personliga engagemang eller elevernas bristande intresse eller förståelse för genren. Däremot går det att säga att fantasygenren verkar vara mycket uppskattat av majoriteten av lärare, och har en stor spridning bland svarande lärare i årskurs 7–9, GY och Komvux runt om i landet.



I en annan fråga fick lärarna svara på vilken typ av litteratur de väljer att läsa i helklass i första hand. Som förstahandsval svarade 33 lärare att de mest använde realistisk ungdomslitteratur i sin undervisning, 12 använde moderna klassiker, 7 äldre verk och resterande 13 använde antingen fantasy, science fiction, dystopier, deckare eller skräck.

Trots att vi tidigare har sett att majoriteten av lärarna är positiva till användningen av fantasylitteratur i undervisningen går det att konstatera att lärare trots det väljer mer traditionell ungdomslitteratur och moderna klassiker i första hand innan de väljer mer inriktade genrer som fantasy, science fiction och dystopier. Då ungdomslitteraturen, moderna verk och äldre verk står så högt skulle en tänkbar förklaring vara, enligt Bourdieus (1984; 1997) begrepp om kulturellt kapital, att lärarna värderar denna sorts litteratur som mer "fin" litteratur gentemot genrer som fantasy, science och dystopier. Detta kan tolkas som att lärarnas kulturella kapital krockar med elevernas då inga upplevde att arbetet med fantasylitteraturen hade gått dåligt med eleverna och att 33 lärare svarade att det goda resultatet med arbetet berodde på elevernas eget intresse för fantasygenren.

## 5.3 Resultat från intervjuerna

Nedan följer resultatet av de intervjuer som genomförts med fyra yrkesverksamma lärare. Lärarna har olika lång erfarenhet av yrket, med en skillnad på ett år till tjugo år som legitimerade lärare. Vi har valt att presentera lärarna som lärare A, lärare B, lärare C samt lärare D. Intervjuerna har sammanfattats och relevanta citat har lyfts fram. Därefter har intervjuerna delats upp i de teman som återkom tydligast i alla intervjuer.

## 5.4 Fantasy litteraturens didaktiska möjligheter

De lärare som intervjuades hade alla infört någon form av fantasy litteratur i svenskundervisningen, dock olika frekvent och mycket. Det var däremot tydligt att alla fyra kunde se flera positiva effekter framträda när sådan litteratur introducerades för eleverna. Samtliga respondenter sade sig se att en stor potential för fantasy litteraturen ligger i de insikter som kan uppstå hos många elever. Men för att eleverna ska kunna ta till sig texterna och fördjupa sig är lärarna eniga om att de måste vara nyfikna och intresserade av boken. Detta är en fördel med just fantasy menar en av lärarna. Lärare A säger att de elever som är intresserade av till exempel historia attraheras av genren, medan de som kanske blir mer engagerade av kärlek, magi, intriger, kampen mellan gott och ont eller andra spännande faktorer kan fångas upp av det istället. Det finns oftast något för alla menar Lärare A och säger att fantasy rymmer många olika teman, och kan ofta kombineras med andra genrer, vilket skapar en bro mellan elevernas tidigare intressen och de nya världar som presenteras i fantasy litteraturen. I första hand säger Lärare B, när hen diskuterar de möjligheter genren skapar, att fantasy litteraturen ger eleverna en möjlighet att uppleva något som ligger utanför deras egna världar. Lärare B beskrev skillnaderna mellan mer traditionella ungdomsböcker och de inom fantasygenren som följande:

Ibland kan det vara så himla realistiskt hela tiden att det blir för mycket om man läser tonårsromaner som handlar om tonåringar som har problem och så, så ja, det är liksom saker som eleverna lever i hela tiden. Att kunna ta det ett snäpp längre och lämna skolan tycker jag är en fördel. På ett sätt är det ju därför man läser, det är ju för att kunna fly verkligheten ibland men sen är det också positivt att man

kan dra så många parallella kopplingar till saker som har hänt i verkligheten.

Lärare C har en liknande inställning till fantasy litteraturen men säger att i dennes klassrum är det oftast den spännande ådran i genren som fångar elevernas intresse. Lärare C utvecklar valet av fantasy genom att påtala följande:

“Alltså jag tycker att om du använder fantasy istället för att använda dig av en realistisk bok så sätter du på igång de här tankeverksamheterna som får dom att fundera över sin egen värld. ”

Lärarna beskriver i ovan presenterade citat att eleverna kan ta flykt in i andra världar men att det samtidigt kan få dem att tänka på sin egen värld och på så sätt se sig själva och sin omvärld ur nya perspektiv, något som kan tänkas beröra Sklovskijs (1990) främmandegöringsbegrepp.

Lärare D, som vid tidpunkten för intervjun är i full gång med att läsa en skönlitterär bok med fantasyinslag i helklass, menar att boken erbjuder eleverna en chans att uppleva perspektiv de annars inte hade kunnat ta del av. I boken får läsaren uppleva olika karaktärs känslor och tankar.

“Det blir som en empatiövning” säger Lärare D och fortsätter med att jämföra hur eleverna får en chans att faktiskt uppleva olika karaktärs känslor i den här typen av litteratur. Lärare D säger “Det blir någon typ av, men, någonting främmande som är svårt att uppleva annars.”. Däremot menar Lärare B att eleverna behöver ha någon slags igenkänning av böckerna om de ska kunna utveckla tankar och dra paralleller:

“Om eleverna mest läser typ realistiska böcker eller feelgood-böcker så är det, ja, där deras föreställningsförmåga sträcker sig, och då ingår inte, typ, världar fulla med demoner och magiker, eller vad vet jag, och då behövs det att dom känner igen något annat för att dom ska anamma fantasy för dom läser kanske inte sånt annars.”

Fördelen som lärarna uttrycker med fantasy litteratur kan ställas i förhållande till främmandegöringsbegreppet och ligger då i att verket erbjuder sådana tolkningar, där strukturer eleverna känner igen i sin egen värld, återkommer i världar som ter sig främmande för dem. Att eleverna känner igen dessa likheter kan kopplas till de föreställningsvärldar de har med sig in i mötet med texten (Langer, 2005). Däremot krävs det enligt Lärare B att elevernas föreställningsvärldar faktiskt kan möta de fantasytexterna för att de ska kunna ta till

sig texten. Tankar som väcks i samband med de fantastiska berättelser de möter måste sättas i sammanhang med de erfarenheter de redan besitter, och skapar först då nya erfarenheter.

Här kan det alltså tänkas att fantasytexterna prövar elevernas föreställningsvärldar, där upplevelserna i texten fördjupar elevernas erfarenheter och perspektiv, och som Lärare D uttrycker det, skapar en empatiövning. Det vill säga eleverna får erfara att se och känna ur någon annans perspektiv. Att detta sker från perspektiv som eleverna inte är vana vid sen innan skapar en fördjupad utveckling av elevers föreställningsvärldar, och den känslomässiga kompetensen prövas i förhållande till moraliska och etiska teman (Langer, 2005).

Erfarenheterna eleverna får här sker också genom ögonen på en betraktare, vilket i sin tur skapar en främmandegöringseffekt. Eleverna upplever olika känslor och tankar, samtidigt som de kan ta ett steg ut från texten och analysera strukturer och makthierarkier på ett objektivt sätt - och utan att försätta sig själva i för nära relation till det upplevda (Sklovskij, 1990).

En annan möjlighet fantasy litteraturen erbjuder är att den går att sätta in i den litteraturhistoriska kontexten, något två av lärarna säger sig utnyttja mycket när de väljer denna genre. Fantasy litteraturen har en lång utvecklingslinje, och har formats av många litteraturhistoriska drag. Fantasyn har drag av allt från det historiska eposet, medeltida lyrik, romantiken och realismen för att nämna några få (Mendelsohn & James, 2009). När Lärare A berättar att hon fått reda på att en kollega valt bort att använda sig av fantasy litteraturen säger hen "Men jag sa, du vet inte vad du gör när du väljer bort fantasy!" och understryker alla de ingångar genren erbjuder, det vill säga både litteraturhistoriska kopplingar såväl som engagemang och självreflektion.

Lärarna som deltagit i intervjun har alltså identifierat flera didaktiska möjligheter där fantasy litteraturen kan användas. För det första ger den en väg in i något främmande, en flykt från verkligheten och in i något helt annat. För det andra är den en källa till självreflektion och distans till den värld som eleverna är vana vid och skapar en främmandegöring (Sklovskij, 1990). För det tredje är den en del av litteraturhistorien, i vilken man kan finna många drag av de stora epokerna i historien.

## 5.5 Fantasylitteraturens didaktiska utmaningar

Flera av lärarna anser dock att det kan vara värt att vänta med att introducera fantasylitteraturen till senare år. Lärare C tycker att handlingen ibland är för avancerad för ovana läsare, och poängterar också att med fantasy följer nya ord som kräver att läsaren kan utläsa kontexten för att avkoda orden. Om eleven inte klarar av att koppla samman handlingen och orden med kontexten för att få fram mening i texten kräver det ett gediget arbete av läraren för att läsningen ska gå framåt. Det betyder att eleverna redan innan måste ha färdiga lässtrategier med sig när sådan litteratur introduceras. Även Lärare A, C och D säger att genren kan vara för tung för ovana läsare, som kan innehålla komplexa parallellhandlingar och karaktärsbyten. För att elever ska kunna förstå texten måste de vara kapabla till att ta den till sig. Föreställningsvärldar bygger på antaganden, intryck, tankar och idéer. Får en eller flera elever hinder i förståelsen för texten eller får svårt att följa med i handlingen kan det skapa en störning i insikterna som texten är menad att ge. Langer (2005) uttrycker det som att innan en text är läst står man utanför föreställningsvärlden, och tar sedan ett steg in. Får eleven inte en chans att följa med in i texten, riskerar eleven att hamna utanför och blir inte delaktig i byggandet av sin föreställningsvärld (Langer, 2005)

Elevernas egna föreställningar om genren kan också påverka deras vilja att ta den till sig. Lärare C säger att:

Även om de flesta kanske tycker först att det är lite löjligt så smyger det alltid fram att det är någon som sett Narnia-filmerna eller det finns en Sagan om ringen-nörd i klassrummet. Men sen gäller det ju att lyckas få med alla, och det är inte alltid så lätt. Tycker de att handlingen är löjlig kommer dom inte se det djupare i boken.

Fantasygenren kan alltså ha statusen "löjlig" i klassrummet, vilket skapar en motsättning till att vilja läsa den hos eleverna. Här ser vi att eleverna påverkas av vad som anses "löjligt" eller inte redan innan de har börjat läsa boken. Detta kan tyda på att elevernas kulturella kapital och smak påverkar hur de ens kommer att ta till sig boken redan innan de har börjat läsa, vilket i sin tur påverkar receptionen av texten hos eleverna.

Flera av lärarna pekar även på att tillgängligheten av genren på inläsningstjänster för elever med lässvårigheter kan vara ett problem. Tillgången till litteraturen visar vilken litteratur som värderas i skolvärlden, och trots att flera lärare nämner att det finns viss fantasylitteratur tillgänglig på sådana tjänster som brukas av elever med lässvårigheter, är urvalet inte tillräckligt brett för att läraren inte ska behöva ta detta urval i hänseende. Lärare



A berättar att deras läroböcker numera faktiskt innehåller ett helt kapitel som behandlar fantasygenren och med sin existens i urvalet ger den därmed upphov till en större acceptans i arbetet med genren i svenskundervisningen. Denna delade värdering av litteratur kan kopplas till Bourdieus begrepp kulturellt kapital (1984; 1997). Fantasylitteraturen är ännu inte lika framträdande som annan litteratur vilket kan ha lett till att tillgången till den fortfarande är väldigt liten. Det kan dock vara så att detta är på väg att skifta allt mer, vilket vi kan tolka utifrån läraren som lyfter att det nu förekommer läromedel som lyfter in fantasylitteraturen.

## 5.6 Synen på fantasylitteratur

Lärarna som intervjuades fick diskutera de faktorer de såg påverka såväl sina egna som kollegors val av litteratur i undervisningen rörande individuell smak, elevers intresseområden och antaganden om vad man "borde" läsa i svenskundervisningen. Två av lärarna berättade att de valde litteratur i samråd med ämneslaget då klassuppsättningarna beställdes tillsammans. De uttryckte dock att ämneslagen på deras arbetsplatser var öppna för många olika genrer, och att fantasy hade välkomnats i många fall. Det verkade alltså inte finnas en kultur av "fin" och "ful" litteratur, utan de flesta genrer välkomnades.

I de andra två fallen var lärarna mer separerade från sina ämneslag i både samarbete och smak. Lärare B, som har en stark kärlek till fantasygenren och använder den mycket i sin egen undervisning, uttryckte en irritation mot sina kollegor som inte verkar dela samma uppfattning om genren. Lärare B återger att det finns en stark känsla av "fin" och "ful" litteratur, där klassiker och realistiska romaner som skildrar historiska händelser, ödesdiga konsekvenser eller andra livsöden tillhör den första, och där fantasy och liknande genrer sorteras in i den andra.

Lärare D såg en liknande tendens på sin skola, men hade en hoppfull syn på att det kunde ändras.

Jag tror att fantasy fortfarande har lite den här klangen att den inte är så fin hos, ja, kanske hos äldre lärare och så här, men eftersom att det ändå håller på att bli ett generationsskifte så tror nog jag att man kommer att ta in mer och mer fantasy i skolans värld.

Två av lärarna sa att de hade stött på fantasy under lärarutbildningen. Generationsskiftet som Lärare D upplever kan alltså även bero på de böcker studenter på lärarutbildningen stöter på.

Från resultatet av intervjuerna kan vi dra paralleller till Bourdieus tankar (1984; 1993; 1997). Han talar om den fina smaken som bekräftar den egna gruppen och exkluderar den fula smaken. Detta gör i sin tur att gruppen får ett högt kulturellt kapital. I intervjuerna lyfte samtliga lärare fin och ful litteratur och sina åsikter om ämnet. Samtliga berättade att de höll med om att en sådan kultur existerar, men tre utav lärarna menade att man började komma bort mer och mer från att se fantasylitteraturen som något "fult". En av lärarna berättade att fantasylitteraturen fortfarande sågs som något fult på arbetsplatsen och fick därför inget stöd i användandet av det. Två utav lärarna nämnde även att de fått läsa fantasy under sin lärarutbildning. Detta kan förklaras med Bourdieus (1984; 1992; 1997) teori om fält där han talar om flera olika hierarkiskt underordnade fält vari individer har olika positioner. I detta fall kan det kopplas till det kulturella fältet. Då fälten är dynamiska kan det också förklara att synen på fantasylitteratur börjar förändras. En tänkbar förklaring, enligt Bourdieu, är att maktpositionerna i den övre delen av det kulturella fältet på utbildningar börjar erhållas av universitetslärare med andra habitus än de tidigare. Även läraren som mötte motstånd vad gällde användandet av fantasylitteratur på sin arbetsplats kan kopplas till lärarnas kulturella kapital och vad majoritetens av lärarnas habitus är vad gäller litteratur. Enligt Bourdieu kan detta vara resultatet av att lärarna kommer från hem där fantasylitteraturen inte har ett högt symboliskt eller kulturellt värde då lärare B själv hade ett aktivt intresse för genren och växte upp med att läsa fantasylitteratur i sin ungdom och har fortsatt att göra det än idag. Bourdieu (1993) menar att en när en individ byter sociala miljöer krävs det att deras habitus tillförs nya förhållningssätt. Ett exempel på detta är när en individ måste "uppdatera" sitt habitus när denne påbörjar sina universitetsstudier. För att lyckas med dessa måste individen tillägna sig de förhållningssätt som gäller inom universitetsvärlden. Enligt Bourdieu har individer från olika sociala förhållanden olika möjligheter att tillägna sig nya erfarenheter. Utgår man från hans tankar om utbildningssystemet skulle en individ från den övre medelklassen ha större chanser att utveckla ett habitus som "passar in" i universitetsvärlden än en individ från arbetarklassen (Bourdieu, 1993). Detta kan förklara varför lärare B hade ett annat förhållningssätt till litteratur än resterande i ämneslaget då hen läste en kompletterande pedagogisk utbildning och inte lärarutbildningen som helhet och därför inte tagit del av universitetets läskultur. Tre av lärarna, inklusive lärare B, hade läst fantasy sedan de var barn. Den fjärde läraren hade dock först kommit i kontakt med genren under lärarutbildningen, och efter det bildat sig en uppfattning om genren.

Användningen av fantasylitteratur ser alltså ut att bero både på lärarens personliga preferenser och den kultur som ärvs från både utbildning eller rådande kultur på arbetsplatsen. Elevernas intresse spelar in, men i slutändan handlar det om vilken litteratur lärarna själva är villiga att arbeta med.

## 5.7 Sammanfattning av resultat och analys

I vår enkätstudie kunde vi snabbt se att majoriteten av lärarna var positivt inställda till att använda fantasygenren i sin svenskundervisning och att flera redan hade genomfört detta. Majoriteten var även villiga att fortsätta använda den i framtida undervisning. Dock var det få som valde fantasygenren eller närliggande genrer som förstahandsval i litteraturundervisningen, vilket tyder på att det fortfarande finns en utbredd uppfattning om vilken litteratur som är viktig att använda i skolorna. I detta fall var realistiska ungdomsböcker den som användes mest, följt av klassiker.

I intervjuerna var lärarna samstämmiga om fantasylitteraturens didaktiska möjligheter, men även när det gällde utmaningarna som fanns. Resultatet från de intervjuade lärarna var dock överhängande positivt, där flera av lärarna identifierade något som kan beskrivas som främmandegöring och som är en stark anledning till att använda denna sorts genre. Enligt lärarna är fantasylitteraturens starkaste förmåga att erbjuda nya världar och perspektiv, som både stärker förmågan för empati, analys och föreställningsförmåga. Lärarna var dock även samstämmiga i att denna genre passar bäst i äldre åldrar, då de såg att berättelserna ibland kunde vara för komplexa. Detta kan även ha att göra med att det krävs att eleverna ska ha utvecklade föreställningsvärldar för att kunna tillgodogöra sig främmandegöringen.

Vidare indikerade både enkäterna och intervjuerna att synen på fantasy har börjat förändras, där fantasy ännu inte ses som en "fin" genre, men att det börjar luckras upp och bli allt mer accepterat. De lärare som hade stött på liknande litteratur under utbildningen verkade desto mer öppna för att använda den i framtida undervisning.

## 6. Diskussion

Här följer en kritisk diskussion gällande metodval samt resultat och analysen kommer att problematiseras. Resultatet kommer att lyftas i förhållande till tidigare forskning och slutsatsen kommer att diskuteras utifrån vad de betyder för vår kommande yrkesroll. Därefter följer förslag på vidare forskning.

### 6.1 Kritisk diskussion om metod

Vi har i efterhand sett att vi i vårt frågeformulär saknat frågor som hade gjort vår undersökning ännu tydligare. Det saknades en uppföljning på varför de lärare som hade använt fantasylitteratur i undervisningen svarat nej eller osäker på om de kunde tänka sig att använda det igen. Att inkludera en fråga om detta hade bidragit till en mer nyanserad bild av de didaktiska konsekvenser litteraturen besitter. Enkäterna visade att en majoritet var positivt inställda till fantasylitteraturen, men frågor om vilka utmaningar och nackdelar den innebär hade gett resultaten en ytterligare dimension. Mer riktade frågor om lärarnas egen smak och preferenser när det kommer till litteratur hade även det kunna tillföra relevant information om varför lärare väljer viss litteratur mer än annan. Avsaknaden av respondenternas ålder, kön och geografiskt område i enkäten resulterade i ett inadekvat underlag för en analys av respondenternas habitus.

Utfallet av enkätstudien kan även ha påverkats av att enkätformuläret publicerades på internet och kan därför ha skapat ett bortfall av lärare som är ovana vid eller inte nyttjar forum på internet i någon större mån. Det bör alltså tas i beaktning att svaren som samlats in kan tänkas komma från lärare som är något yngre eller är särskilt aktiva på internet. I analysen togs frågan om generation i förhållande till synen på fantasylitteraturen upp, något som hade kunnat undersökas närmare om vi hade kunnat styra utdelningen av enkäten mer. I enkäten inkluderades inga frågor om respondenternas ålder, däremot fanns frågan om antal yrkesverksamma år med vilket kan ge en indikation på ålderskillnaderna hos respondenterna. Om ålder hade tagits i beaktning i enkäten hade det möjligen gett en bild av fantasylitteraturens status i förhållande till habitus och kulturellt kapital.

Resultaten av intervjuerna tenderade även de ha en positiv färgning vilket kan ha påverkats av att de lärare vi kom i kontakt med själva var intresserade eller tyckte mycket om

fantasygenren. Det är därför relevant att reflektera över hur mycket resultatet hade påverkats om en lärare som inte fann fantasygenren intressant hade varit respondent. Det kan vara så att utmaningarna och nackdelarna med fantasy hade framkommit tydligare och möjligen pekat åt ett annat håll än dit de lärare som är med i uppsatsen gjorde nu. De lärare som deltog kan också ha reflekterat mer själva över den didaktiska potentialen i förhållande till någon som aldrig använt den hade gjort. Däremot kunde vi i enkäten se en positiv inställning till genren bland de svarande. Det är möjligt att de som valde att svara drogs till enkäten just för att de själva tycker väl om fantasy, medan de som har liten eller ingen erfarenhet valde att inte svara.

Att använda oss av både enkät och intervju har visat sig både underlätta och försvåra arbetet. Enkäterna gav oss en god indikation på hur fantasy litteratur används av lärare i Sverige. Det gav oss också möjlighet att få kontakt med lärare runt om i landet. Kombinationen gjorde dock att vår tid för båda begränsades, och vi fick inte möjlighet att göra en eventuell återkoppling eller komplettering om det behovet skulle uppstå.

Det är också viktigt att poängtera att de lärare som intervjuades var alla yrkesverksamma i årskurs 7–9 och det saknas därför en fördjupning av Gymnasielärares och Komvuxlärares tankar och upplevelser av fantasy litteraturen i svenskundervisningen. Detta hade naturligtvis varit intressant att jämföra.

## 6.2 Diskussion om resultat

I resultatet framgick det att de intervjuade lärarna hade identifierat den särskilda främmandegöringseffekten fantasy litteratur kan ha och hur den kunde få eleverna att synliggöra strukturer eller företeelser i sin egen värld. Detta är något som Alkestrand (2016) särskilt finner intressant med fantasy litteraturen. Hon menar att fantasy skapar ett samspel mellan igenkänning och distansering hos eleven. Alkestrand (2016) menar också att det är genom dessa funktioner som skolans värdegrund kan göras särskilt synlig och eleverna kan utvecklas personligen i samband med det lästa. Detta kan relateras till de tankeverksamheter Lärare C nämnde samt den empatiövning Lärare D identifierat. Alkestrand skriver att mötet mellan fantasyvärlden och elevernas idéer och föreställningar blir som en katalysator för en kulturkrock ur vilken elevernas analyser och tolkningar kan växa fram. De lärarna identifierade som fantasy litteraturens didaktiska potential ligger nära det Alkestrand (2016)

menar är flykten in i en annan värld som i sin tur kan erbjuda eleverna verktyg för att analysera sig själva och sin egen omvärld. Det är i denna analys som Faulkner (2011) menar att eleverna kan få syn på osynliga ideologier och strukturer. Detta är även något som Krul (2016) särskilt tycker att fantasy kan erbjuda. Hon skriver att karaktärerna i böckerna oftast utforskar olika teman av identitet, moral och etik vilket gör att läsaren kan utvecklas personligen med hjälp av karaktärerna i böckerna. Genom att diskutera, analysera och tolka texterna är tanken alltså att eleverna får en chans att både identifiera och se olika saker ur såväl ett objektivt som subjektivt perspektiv, och de paralleller de drar till sin egen värld blir därmed verktyg som utvecklas för att synliggöra osynliga ideologiska strukturer eller andra saker som blir tydliga först när de görs främmande.

Resultaten visade också att nyttjandet av fantasygenren i svenskundervisningen är förhållandevis utbrett. Däremot visade det sig också att lärarna som svarade på enkäten sällan valde fantasy litteratur i första hand. Detta kan bero på den erfarenhet lärarna själva har av genren i förhållande till den litteraturen flest valde i första hand. Denna slutsats är förenligt med den studie Henderson och Buskist (2011) genomförde om lärares val av litteratur och att dessa val kan bero på vilken litteratur de själva har fått möjlighet att arbeta med. Om mer fantasy litteratur används och diskuteras under lärarutbildningen kan det leda till att fantasy används allt mer i undervisningen då fler lärare får chansen att utveckla strategier för arbetet med genren. Under intervjuerna berättade två av lärarna att de fått läsa fantasy litteratur på sin utbildning och det kan ha påverkat lärarnas val i litteraturundervisningen.

Lärarna hade olika utbildningar och arbetslivserfarenheter men hade liknande uppfattning om hur fantasygenren uppfattades av kollegor i förhållande till annan litteratur. De flesta såg dock att synen började förändras. En tänkbar förklaring till detta är att fantasy litteraturen faktiskt har fått högre status än tidigare då den börjat få mer erkännande i vetenskapliga kretsar. Detta kan ske när en yngre generation börjar få tillträde till den akademiska sfären och fältets dynamik omorganiseras. Fantasy litteraturen, som tidigare sågs som något negativt med dess verklighetsflykt och orealistiska anknytning, börjar nu värderas och dess potential börjar upptäckas. Samtidigt kan vi från intervjuerna se att det fortfarande förekommer en polarisation på arbetsplatser. En del litteratur prioriteras och fantasy litteraturen åsidosätts då den inte anses "fin" nog eller inte anses bidra med något nytt. Bourdieu (1993) menar att smaken är ett uttryck för individens habitus och att den varken är stabil eller likformig. Han hävdar att individer med högt kapital, exempelvis kulturellt, värderar sina preferenser när det till exempel gäller litteratur väldigt högt. Genom att förkasta fantasy litteraturen stärks deras egen kulturella status i samhället. "Finkulturen" måste bevara

sin exklusivitet genom att höja sin egen smak och sina egna bedömningar och värdera det högre än andra smaker. Vad som värderas högt respektive lågt avgörs av dem som har mer makt i fältet. Kritiken mot fantasy litteraturen som både Holmberg (1995) och Johansson (2000) lyfter kan således fortfarande påträffas ute i skolorna.

Utifrån studiens resultat kan, trots de metodologiska brister som anförts i det föregående, slutsatsen dras att många lärare har upptäckt fantasygenrens didaktiska potential, och dess potentiellt positiva inverkan på elevers lärande. Vi kan också se att de intervjuade lärarnas erfarenheter och uppfattningar i mångt och mycket bekräftar den forskning som finns om ämnet. Synen på fantasy som en lägre stående genre verkar också vara minskande. Användandet av fantasy är således något vi ser att vi kan dra nytta av i vårt framtida yrke. Sammankopplingen mellan elevers litterära föreställningsvärldar, främmandegöringen som analysverktyg och den spännande ådran i fantasygenren som kan väcka nyfikenhet och intresse är något som är värt att ta med sig in i klassrummet.

### 6.3 Förslag på vidare forskning

Vi kunde i analysen peka ut att det var just främmandegöringen som lärarna lyfte fram som särskilt viktig när det gäller fantasy litteraturen, däremot verkar inte detta vara ett begrepp de själva var medvetna om. Det är även detta tidigare forskning har identifierat som fantasy litteraturens största didaktiska potential. Det hade därför varit intressant att genomföra en studie om vad som händer i klassrummet när denna pedagogik appliceras explicit och är en del av syftet under läsningen. Likaså vore elevperspektivet viktigt att undersöka närmare. I denna studie är det endast lärarnas upplevelser, tankar och uppfattningar som redogjorts för och analyserats. Hur skulle resultatet sett ut om det var elever som intervjuades istället? Det är en fråga vi gärna hade sett undersökas närmare, då vi ser att potentialen för en fördjupad undervisning finns att hämta i fantasy litteraturen.

## 7. Referenser

- Agrell, B. (1997). Konsten som grepp: formalistiska strategier och emblematiska tankeformer. *Tidskrift för litteraturvetenskap* (1988). (1997 (26:1), s. [26]-58).
- Alkestrand, M. (2016). *Magiska möjligheter: Harry Potter, Artemis Fowl och Cirkeln i skolans värdegrundsarbete*. Diss. Lund : Lunds universitet, 2016. Göteborg.
- Björkdahl Ordell, S., Dimenäs, J. & Davidsson, B.(2007). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. uppl. Stockholm: Liber
- Bourdieu, P. (1992). *Texter om de intellektuella: en antologi*. Stockholm: B. Östlings bokförl. Symposion.
- Bourdieu, P. (1993). *Kultursociologiska texter*. (4. uppl.) Stockholm: B. Östlings bokförl. Symposion.
- Bourdieu, P. (1997). *Kultur och kritik: anföranden*. (2., omarb. uppl.) Göteborg: Daidalos.
- Broady, D. (1991). *Sociologi och epistemologi: om Pierre Bourdieus författarskap och den historiska epistemologin*. (2., korr. uppl.) Stockholm: HLS (Högsk. för lärarutbildning).
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2., [rev.] uppl. Malmö: Liber
- Ekholm, S. (2000). *En guide till fantasy*. (1. uppl.) Stockholm: Natur och kultur.
- Falkner, S. (2011). "Signs of Life" in the High School Classroom: Analyzing Popular Culture to Provide Student Choice in Analytical Writing. *The English Journal*, (2), 44. Retrieved from <https://proxy.mau.se/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsj&AN=edsj.41415424&lang=sv&site=eds-live>
- Henderson, S. C., & Buskist, C. (2011). Promoting the Comprehension of Teachers and Students Using Young Adult Literature. *Theory Into Practice*, 50(3), 231–238. Retrieved from



<https://proxy.mau.se/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ932960&lang=sv&site=eds-live>

Holmberg, J. (1995). *Fantasy: fantasylitteraturens historia, motiv och författare*. Viken: Replik.

Johansson, A. (2000). *Världar av ljus, världar av mörker: fantasy & skräcklitteratur*. (2., omarb. uppl.) Lund: Bibliotekstjänst.

Johansson, T. & Miegel, F. (1996). *Kultursociologi*. Lund: Studentlitteratur.

Krul, R. (2016). Young Adult Appeal and Thematic Similarity in Urban Fantasy. *New Review of Children's Literature & Librarianship*, 22(2), 142–158.

<https://doi.org/10.1080/13614541.2016.1223931>

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Tredje [reviderade] upplagan Lund: Studentlitteratur

Kylén, J. A. (1994). *Fråga rätt: vid enkäter, intervjuer, observationer, läsning*. Stockholm: Kylén

Langer, J.A. (2005). *Litterära föreställningsvärldar: litteraturundervisning och litterär förståelse*. Göteborg: Daidalos.

Mendlesohn, F. & James, E. (2009). *A short history of fantasy*. London: Middlesex University Press.

Nikolajeva, M. (2003). Fairy Tale and Fantasy: From Archaic to Postmodern. 17(1), 138–156. <https://doi-org.proxy.mau.se/10.1353/mat.2003.0014>

Šklovskij, V.B. & Sher, B. (1990). *Theory of prose*. Hämtad 2 juni, 2020 från [https://is.muni.cz/el/1421/jaro2013/AJ34130/um/Shklovsky\\_Theory-of-Prose-1.pdf](https://is.muni.cz/el/1421/jaro2013/AJ34130/um/Shklovsky_Theory-of-Prose-1.pdf)

Sverige. Skolverket (2011). *Gymnasieskola 2011*. Stockholm: Skolverket.

Sverige. Skolverket (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2019*. (Sjätte upplagan). [Stockholm]: Skolverket.

Svedjedal, J. (1997). Det litteratursociologiska perspektivet: om en forskningstradition och dess grundantaganden. *Litteratursociologi / Lars Furuland & Johan Svedjedal (red.)*. (S. 68-88).

[https://www.academia.edu/422766/1997\\_Konsten\\_som\\_grepp\\_formalistiska\\_strategier\\_och\\_emblematiska\\_tankeformer](https://www.academia.edu/422766/1997_Konsten_som_grepp_formalistiska_strategier_och_emblematiska_tankeformer)

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning [Elektronisk resurs]*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

## 8. Bilaga 1 enkätfrågor

1. Vilka årskurser undervisar du i? (flervalsfråga)

7–9  
Gymnasiet  
Komvux  
Annat:

2. Hur länge har du arbetat som lärare i svenska?

3. Vilken sorts litteratur använder du främst i din undervisning? Valet gäller böcker som läses i sin helhet. Rangordna valen 1-7, där 1 står för det du använder mest och 7 står för minst.

Äldre verk (fram till 1900)  
Moderna klassiker (1900 och framåt)  
Ungdomslitteratur  
Fantasylitteratur  
Science fiction-litteratur  
Dystopisk litteratur  
Deckare  
Skräck

4. Hur fri är du i valet av litteratur i din undervisning?

Helt eget bestämmande  
Styrs av arbetslagets bestämmelser  
Styrs av existerande klassuppsättningar  
Styrs av tillgång till bibliotek  
Annat - vad?

5. Vilken form av litteraturläsning använder du mest?

Utdrag från böcker  
Klassuppsättning som läses tillsammans  
Bänkbok där eleverna själva väljer sin bok  
Noveller  
Annat:

6. Har du någonsin använt fantasylitteratur i din undervisning?

Ja, flera gånger.  
Ja, någon gång men inte ofta.  
Nej, aldrig.  
Osäker

7. Om du svarade nej eller osäker på föregående fråga, gå till fråga 9.
- Om du svarade ja: Hur tyckte du att arbetet med fantasy litteratur fungerade?
- Väldigt bra  
Ganska bra  
Inte alls bra
8. Vad anser du påverkade resultatet av arbetet med fantasy litteraturen? Välj de svar du tycker passar bäst. (flervalsfråga)
- Elevernas intresse för genren  
Elevernas läsmotivation  
Elevernas förmåga att identifiera sig med texten  
Elevernas förförståelse för genren  
Lärarens undervisning (förberedelse + genomförande)  
Annat:
9. Skulle du kunna tänka dig att använda (mer) fantasy litteratur i din undervisning?
- Ja  
Nej  
Osäker
10. Vad har du för egen erfarenhet av fantasy läsning?
- Läser fantasy en till tre gånger i månaden  
Läser fantasy några gånger om året  
Mindre än en gång om året  
Läser inte fantasy alls
11. Anser du att fantasy litteraturen bör få större plats i litteraturundervisningen?
- Stämmer mycket bra  
Stämmer ganska bra  
Vet ej  
Stämmer  
Stämmer verkligen inte
12. Vilken typ av skola arbetar du på?
- Stor kommunal skola (fler än 500 elever på hela skolan)  
Mindre kommunal skola (färre än 500 elever på hela skolan)  
Stor friskola (fler än 500 elever på hela skolan)  
Mindre friskola (färre än 500 elever på hela skolan)
13. Hade du velat ställa upp på en intervju om arbetet med fantasy litteratur och annan litteratur i svenskundervisningen? Om ja, skriv din e-mail nedanför så kontaktar vi dig och ser om vi kan boka ett möte. Om nej så vill vi tacka dig för ditt deltagande i denna enkät!