

En utvärdering



BERÄTTELSE

S O M F Ö R Ä N D R A R

Olle Nordberg
Uppsala universitet

Innehåll

INLEDNING	4
Bakgrund	5
Om Läsrörelsen och projektet <i>Berättelser som förändrar</i>	7
Metoder och material	9
Rapportens disposition	10
MOTIV OCH METODER	12
Läsrörelsen	13
Skolledare	15
Bibliotekarier	17
Lärare	19
Sammanfattning	23
Arbetet i klassrummen	24
Bokvalet och läsningen	26
Lärares metodutbyte på Facebook	27
Exempel på elevarbeten	30
<i>Inledande uppgifter</i>	30
<i>Loggboksuppgifter/Text och tanke</i>	31
<i>Inlevelseuppgifter</i>	33
<i>Analysuppgifter/Närläsning</i>	35
<i>Diskussionsforum/Sitting drama</i>	39
<i>Tidningsartikel</i>	41
<i>Utställningar</i>	42
<i>Bilder/teckningar/serier</i>	44
<i>Bokomslag med "blurbar"</i>	48
<i>Dikter, namndikter, titeldikter, femradingar</i>	50
<i>Film</i>	57
<i>Soundtrack/poddar</i>	62
<i>Övrigt</i>	62
Sammanfattning	64
ELEVERNAS RÖSTER	65
Om utvärderingsmaterialet	65
Berättelser som förändrar?	67
Med livet framför sej	68
Förr eller senare exploderar jag	70
När hundarna kommer	73

Mellan dig och dig	76
Jag är Zlatan Ibrahimović	80
Den utvalde	82
Kulor i hjärtat	86
Mitt extra liv	89
Boktjuven	93
Så har jag det nu	97
Elevperspektiv på att läsa i helklass	101
Sammanfattning	104
LÄRARNAS SLUTVÄRDERINGAR	106
Arbetet med boken	107
Samarbete och organisation på skolan	112
Konferenser och inspirationsmaterial	115
Om utveckling och läsning i helklass	125
Samarbetet med Läsrörelsen	134
Sammanfattning	136
PERSPEKTIV FRÅN SKOLLEDARE OCH BIBLIOTEKARIER	138
Bibliotekariernas utvärderingar	138
Skolledares utvärderingar	142
Sammanfattning	145
AVSLUTNING	147
Projektets betydelse	148
Didaktisk framåtblick	150
Om litteraturläsningens roll i skolan	152
Slutord	153
KÄLLOR OCH LITTERATUR	155
BILAGOR	157

INLEDNING

Att berättelser kan förändra en människa är en intressant tanke. Redan Aristoteles verkar ha känt sig säker på att det verkligen är så. Men var och hur sker i så fall en sådan förändring? Och kan vem som helst få uppleva den? Läsrörelsens nationella läsprojekt som är i fokus här har genomförts med föresatsen att denna förändringsprocess kan uppstå i ungdomars möte med engagerande litteratur. Jag som ägnat större delen av mitt yrkesliv åt just tonåringars fiktionsläsning, såväl praktiskt som teoretiskt, tackade naturligtvis ja till erbjudandet att följa projektet på nära håll (med Aristoteles och alla andra som funderat i dessa banor i bakhuvudet). Uppgiften att utvärdera ett läsprojekt av den här magnituden är förstås viktig i sig själv. Den direkta tillgång till så många medverkandes läsupplevelser ger dessutom en gyllene möjlighet att få reda på mer om de fascinerande och omdiskuterade processer som hör till litteraturläsning i allmänhet och ungdomars läsning i synnerhet.

För det är ju så att just frågan ungdomars läsande intresserar och oroar många – kanske framförallt de som inte är ungdomar längre. Ofta hörs brösttoner från debattsofforna och ledarsidorna om hur viktigt det är för tonåringar att läsa litteratur. Läsrisen målas upp som ett faktum. Väldigt sällan hörs emellertid ungdomarnas egna röster i dessa sammanhang. Eller lärarnas. Även den litteraturdidaktiska forskningen har många gånger ofta hamnat utanför dessa diskussioner och utredningar.¹ Det är helt andra aktörer som vet bäst tycks det, trots att merparten av dessa inte varit i en läsande skolklass (d.v.s. sin egen) på minst 30 år.

I den rapport du nu börjat läsa är läget det omvända. Här uttrycker sig elever, lärare, bibliotekarier och skolledare utförligt om den läsning som pågått och pågår, om inte just nu så i alla fall väldigt nyligen, i 200 skolor över hela landet inom ramen för *Berättelser som förändrar*. Då och då skymtar olika läsforskarens perspektiv fram också. Den som verkligen vill veta något om 30 000 ungdomars litteraturläsning i dagens Sverige, med en spridning från Malmö till Kiruna, bör alltså fortsätta läsa. Gärna med den inledande frågan i färskt minne.

¹ I stället har argumentationen byggts på resultat från kvantitativa massundersökningar (främst PISA) i vilka skönlitteraturen och den litterära läskompetensen i själva verket spelar en mycket undanskymd roll. Om det missvisande i att koppla samman ungdomars litteraturläsande med PISA-resultat har bl.a. Örjan Torell, Lars Melin och jag själv skrivit i olika sammanhang (Torell 2002; Nordberg 2013; Melin 2016). Jag vill i anslutning till detta även nämna Bengt-Göran Martinssons text ”Litteraturdidaktik som litteraturvetenskap” som skarpt kritiserar den statliga litteraturutredningen från 2011 för att negligera den litteraturdidaktiska forskningen i sin beskrivning av det rådande läget och i stället helt luta sig mot kvantitativa läsvaneundersökningar (Martinsson 2015a). Se även Martinssons artikel *Läsplanikens anatomi* (Martinsson 2015b).

Bakgrund

En utvärdering präglas förstås av vem som utvärderar. Med bakgrund menas därför i detta sammanhang mina egna erfarenheter inom området *ungdomars fiktionsläsning i den digitala tiden*. Det aktuella läsprojektets bakgrund och genomförande kommer att presenteras under egen rubrik nedan.

Min utgångspunkt och roll i detta utvärderingsuppdrag är i första hand läsforskarens. Jag har tidigare i avhandlingen *Avkoppling och analys. Empiriska perspektiv på läsarattityder och litterär kompetens hos svenska 18-åringar* undersökt gymnasisters attityder till skönlitterär läsning och deras förmåga att läsa just skönlitteratur.² Ansatsen i hela avhandlingsprojektet var att låta elevernas syn på dessa ganska omdebatterade frågor komma fram i ljuset, så teoretiskt ofiltrerade som möjligt. Med förankring i den empiriska läsforskningens förhållningssätt där data i regel samlas in så direkt som möjlig från grupper av ”icke-akademiska läsare” har jag såväl i avhandlingen som i andra undersökningar försökt att få en bild av hur ungdomar verkligen läser och tänker kring det de läst. Inte hur de *borde* läsa, tycka, förstå eller känna.³ I bearbetningen av det empiriska materialet i dessa undersökningar har jag varit influerad av grundidéerna inom *Grounded Theory* som i korthet går ut på att empirin i sig själv är teorigenererande.⁴ Det innebär att man som forskare inte på förhand bestämmer vad man ska titta på i sitt insamlade stoff utan i stället kategoriserar de svar som inkommit och systematiskt analyserar vad som faktiskt uttrycks. Utvärderingen av *Berättelser som förändrar* har huvudsakligen genomförts på ett liknande sätt.

Jag har även ett förflutet som gymnasielärare, och är ännu verksam gymnasielektor i svenska. Därmed har jag också rika erfarenheter av att praktiskt jobba med ungdomar som läser skönlitteratur, något jag ser som en tillgång i detta utvärderingsuppdrag. Mitt intresse för didaktik i allmänhet och litteraturundervisning i synnerhet har alltsedan jag gav min in på forskarbanan varit en viktig del av min identitet och forskargärning. Genomgående under 2010-talet har jag således vägt in didaktiska perspektiv och diskuterat empiriska resultat från olika typer av läsundersökningar utifrån undervisningsrelaterade synvinklar,⁵ exempelvis genom att insamlade elevreaktioner och tankar kring en läst fiktionstext satts i förhållande till receptionsteorier eller undervisningsmetoder som haft stort inflytande på litteraturundervisningen i Sverige. Den genomgående tanken med detta och det jag sett som allra viktigast har varit att utifrån de resultat som växer fram i analysen av empiriskt material

² Nordberg 2017.

³ Jfr t.ex. Bortolussi & Dixon 2003; Miall 2006; Felski 2008. Se även Bergenmar 2010.

⁴ Se Glaser & Strauss 2008; Glaser 2012. Se även Hartman (2001) för en introduktion på svenska.

⁵ Nordberg 2013, 2015a, 2015b, 2015c, 2015d, 2015e, 2017.

med en framåtblickande hållning diskutera vilka litteraturdidaktiska möjligheter som går att se och utveckla ur dessa. Så kommer jag följaktligen att göra även i denna rapport.

Metoddiskussionen fördjupas senare i detta inledningskapitel under rubriken *Metoder och material*. Dessförinnan ges en kort introduktion till Läsrörelsens verksamhet och en redogörelse för hur projektet *Berättelser som förändrar* växt fram och genomförts, skriven av ordföranden och projektledaren Elisabet Reslegård.

Om Läsrörelsen och projektet *Berättelser som förändrar*

Av Elisabet Reslegård

I slutet av augusti 2015 blev jag uppringd av David Lagercrantz som sa: ”Jag kommer att donera ett ansevärt belopp till Läsrörelsen. Jag kommer att berätta detta om två dagar, i samband med presskonferensen om den fjärde delen av Millennium-serien *Det som inte dödar oss*.” Lätt förstummad satte jag mig ner, sedan svarade jag: ”Då gör vi ett projekt riktat till ungdomar.”

Den ideella föreningen Läsrörelsens första landsomfattande kampanj startade år 2000 på Bok & Bibliotek i Göteborg och tog som motto ”Ge dina barn ett språk”. Många av Läsrörelsens projekt har under senare år vänt sig till yngre barn med lusten till språket och läsningen i centrum. Ett projekt är *BERÄTTA, LEKA, LÄSA* där vi arbetat med närläsning av bilderböcker med 1-, 2- och 3-åringar tillsammans med förskolor och bibliotek i 29 kommuner. Ett annat är *Bok Happy Meal* där hittills 20,5 miljoner barn- och bilderböcker nått barn- och barnfamiljer.

Vi hade talat om att göra nya satsningar med ungdomar. När David Lagercrantz tog kontakt med mig blev det upptakten till *Berättelser som förändrar* i 200 högstadie- och gymnasieskolor från söder till norr under 2017. Projektet har lyft fram berättandet i skönlitteratur, en biografi och en serieroman och varit i form av läsecirklar där varje klass arbetat med samma bok. Huvudpedagog var Ann Boglind, universitetslektor i svenskämnets didaktik vid Institutionen för litteratur, idéhistoria och religion vid Göteborgs universitet. Hon är i grunden svensklärare och var under många år ordförande i Svenskläraryöreningen. Tio boktitlar valdes av Ann Boglind, bland annat i kontakt med en referensgrupp av skolungdomar från olika delar av landet och med David Lagercrantz. Böckerna nytrycktes av förlagen efter de beställningar som gjordes av skolorna.*

För att få delta skulle ett skolbibliotek finnas på skolan eller att skolan hade ett nära samarbete med ett folkbibliotek. Två kontaktpersoner anmäldes från skolan, varav en svensklärare och en skolbibliotekarie (eller en folkbibliotekarie). Det gick också att anmäla fler personer. Kontaktpersonerna deltog – under vårterminen eller höstterminen – i de två regionala halvdagarskonferenser som anordnades. Till konferenserna inbjöds också skolledare och kommunpolitiker. På den andra av vårens konferenser medverkade David Lagercrantz (under hösten med en filmad föreläsning). På bägge konferenserna medverkade Ann Boglind. Övriga medverkande var författarna Johan Unenge, Jessica Schiefauer, Cilla Naumann och Katarina

Kieri samt skolbibliotekarien Elisabet Niskakari. Moderator var jag, som är Läsrörelsens ordförande och projektledare. Totalt var det 16 regionala halvdagskonferenser.

En inspirationsskrift togs fram med texter om läsning och de valda böckerna, av redaktören Marianne von Baumgarten-Lindberg. Skriften spreds till lärare och skolbibliotekarier i alla skolor. Tio filmer med författare eller kulturjournalister om de olika titlarna togs fram exklusivt för projektet. Filmerna som var tänkta som korta författarbesök – fysiska besök av författarna i 200 skolorna var inte möjligt att genomföra – gjordes tillsammans med Svenska barnboksinstitutet och filmaren Farid Mädjé. Varje skola fick en klassuppsättning på 35 böcker av en av de tio titlar som ingick. Skolorna bekostade en klassuppsättning av någon av de andra titlarna som ingick och kunde beställa ytterligare två uppsättningar. Priset var enhetligt för varje bok, oavsett om de var som pocket eller inbunden. Böckerna förvaltades av skolbiblioteket. Talböcker fanns genom Myndigheten för tillgängliga medier, MTM, för elever med lässvårigheter. Eleverna arbetade med boken i grupp under cirka en månad och redovisade för varandra på många olika sätt.

Koordinator under uppbyggnadsskedet 2016 var Vilda Andrée och under genomförandet 2017 Fanny Richloow.

Projektet finansierades av David Lagercrantz och PostkodLotteriets Kulturstiftelse. Samarbetspartner var Svenska barnboksinstitutet och Myndigheten för tillgängliga medier, MTM. Till det kom generösa rabatter från förlagen på de olika böckerna. Budgeten för projektet var 3 250 000 kr, varav 2 500 000 kr kom från PostkodLotteriets Kulturstiftelse.

Jag vill tacka Olle Nordberg som åtog sig uppgiften att följa och utvärdera projektet
Berättelser som förändrar!

Elisabet Reslegård

Bilagor om bland annat konferenserna, huvuddragen i Ann Boglinds föreläsningar och bokbeställningarna hittar ni längst bak i rapporten.

*Boktitlar

Med livet framför sej av Emile Ajar (översättning: Bengt Söderbergh). Norstedts (1975)

Förr eller senare exploderar jag av John Green (översättning: Ylva Stålmarch) Bonnier Carlsen (2012, sv. 2013)

Mellan dig och dig av Katarina Kieri. Rabén & Sjögren (2012)

Jag är Zlatan Ibrahimović av David Lagercrantz. Albert Bonniers Förlag (2011)

Den utvalde av Lois Lowry (översättning: Birgitta Garthon). Natur & Kultur (1993)

Kulor i hjärtat av Cilla Naumann. Alfabetabokförlag (2009, ny utökad upplaga 2015)

Så har jag det nu av Meg Rosoff (översättning: Helena Ridelberg). Brombergs (2004, sv. 2005)

När hundarna kommer av Jessica Schiefauer. Bonnier Carlsen (2015)

Mitt extra liv av Johan Unenge. Bonnier Carlsen (2009)

Boktjuven av Markus Zusak (översättning: Anna Strandberg). B. Wahlströms (2005, sv. 2008)

Metoder och material

Berättelser som förändrar är ett synnerligen omfångsrikt projekt som genererat stora mängder data. Som utvärderare måste man välja väg. Mitt val har varit att lägga huvudfokus på de utvärderingar som Läsrörelsen utformat och samlat in samt den dokumentation medverkande lärare och bibliotekarier uppmanats att bifoga. Utöver detta har jag gjort ett tjugotal skolbesök och har spelat in många timmar av samtal och intervjuer. Jag har även deltagit i fyra av konferenserna och förstås läst böckerna, sett de introducerande filmerna till dessa och studerat inspirationsskriften. Allt detta kommer också att vägas in i analysen, men mer som en bakgrund. Beslutet att göra på detta sätt har vuxit fram i takt med att jag jobbat mig in i materialet och har dels med dess omfattning att göra, dels med dess representativitet. Den mest rättvisande bilden av hur projektet har tagits emot, hur det upplevts och fungerat erhålls enligt min uppfattning bäst genom att de medverkandes egna åsikter och tankar analyseras individuellt och kvalitativt, samtidigt som de relateras till det helhetsperspektiv det sammantagna materialet ger.

Utvärderingarna har gjorts i flera steg. Lärare och bibliotekarier har skickat in två omgångar, elever och skolledare en. Den första utvärderingen har rubriken *Dokumentation* och har sänts in till den andra konferensen. Som framgår handlar den om både utvärdering

och dokumentation. Den andra, som är en mer renodlad utvärdering, har respektive grupp sänt in efter avslutat projekt.⁶ Jag kommer löpande under analysen att återge de olika utvärderingarnas frågeformuleringar i sitt sammanhang och i förekommande fall även kommentera dessa. I enlighet med det empiriska läsforskningsperspektiv som introducerades kort ovan går jag därefter systematiskt igenom svaren på frågorna och kategoriserar svarstyperna. Utfallet presenteras sen i löpande text med rikliga citatexempel hämtade från de medverkandes kommentarer och svar. Analyserna är kvalitativa, men i några fall belyses även mer kvantitativa perspektiv i form av procentsiffror. Vissa litteraturdidaktiskt anknutna kommentarer ges i analyskapitlen. Dessa perspektiv utvecklas och förstärks i rapportens avslutande del.

Den tydligaste metod och materialmässiga avgränsning jag har gjort och som särskilt bör poängteras är att elevernas läsning ses som rapportens kärna. Jag har alltså mycket medvetet prioriterat att gå allra djupast ner i deras läsarreaktioner och kommentarer. Detta ligger i linje med min forskarposition, men också med hela projektets ansats att inspirera just ungdomar i hela landet att läsa och diskutera engagerande berättelser. Jag har också valt att detaljerat analysera lärarnas utvärderingar och ge ett ganska stort antal direkta exempel från dessa då jag menar att de återspeglar elevernas läsupplevelser på ett för utvärderingsarbetet mycket angeläget sätt. Genom att så nära som möjligt analysera det arbete som pågått i klassrummen där individuella läsupplevelser och perspektiv kommit i kontakt med andras har min ambition varit att ge en så levande bild som möjligt av vad projektet har inneburit. Framför allt för denna stora mängd ungdomar, som jag ser som projektets huvudpersoner, men också för de vuxna som funnits närmast omkring dem.

Rapportens disposition

Rapporten har sex kapitel. En inledning och en avslutning omger de fyra analyskapitlen som i tur och ordning har rubrikerna *Motiv och metoder*, *Elevernas röster*, *Lärarnas slutvärderingar* och *Perspektiv från skolledare och bibliotekarier*.

I inledningskapitlet har jag relativt kortfattat introducerat rapportens inriktning vad gäller teori och metod. Min teoretiska utgångspunkt är förankrad med ett ben i den empiriska läsforskningen och ett i litteraturdidaktiken. De metoder som används är genererade ur denna och innebär i korthet att det empiriska materialet har bearbetats och analyserats i enlighet med

⁶ De frågor som ställts till eleverna är huvudsakligen inriktade på reception och reflektion. En av fyra frågor är rent utvärderande.

grundidéerna från *Grounded Theory*. Det förklarades också att elevernas utvärderingar ses som det mest centrala i det omfattande insända materialet. I kapitlet gavs även en sammanfattning av hela projektets förlopp, från planeringsstadiet till den avslutande konferensen, skriven av Elisabet Reslegård.

Det andra kapitlet behandlar de olika medverkande aktörernas motiv att delta i projektet, så som dessa angivits i insända utvärderingar. Även Läsrörelsens motiv att skapa och sätta i gång det hela diskuteras och sätts i förhållande till det ovanstående. Kapitlet innehåller också ett avsnitt som handlar om metoder. Med detta åsyftas de metoder som använts i skolorna för bearbetningar, redovisningar, utställningar och liknande. Exempel på elevarbeten ges i slutet av kapitlet. I det tredje kapitlet görs en nära genomgång av samtliga insända elevutvärderingar skrivna av läsargrupper från alla tio böcker. Intrycken från elevernas läsningar redovisas bok för bok. I slutet av kapitlet sammanställs också elevernas tankar om att läsa gemensamt i helklass. Kapitel fyra behandlar lärarnas slutintryck av projektet. Där sammanfattas lärarnas syn på hur arbetet fungerat i klasserna, hur Läsrörelsens konferenser, inspirationsskrift och författarfilmerna uppfattats och använts samt hur de upplever elevernas och deras egen utveckling under projektet. Pedagogernas syn på mer organisatoriska och administrativa frågor behandlas också. Det femte kapitlet belyser perspektiv från skolledare och bibliotekarier. Här görs ingen genomgång av utvärderingarna fråga för fråga. Fokus ligger istället på huruvida de båda grupperna upplever att projektet bidragit till att arbetet med litteraturläsning på skolan har förbättrats eller intensifierats under projektet, om det har lett till att arbete över gränserna mellan yrkesgrupper har initierats och utvecklats, samt vilka möjligheter skolledare och bibliotekarier ser att jobba vidare med fiktionell och annan litterär läsning på sina skolor.

I det avslutande kapitlet sammanfattas först intrycken från de fyra analyskapitlen i korthet. Därefter diskuteras projektets betydelse på olika nivåer. Denna diskussion följs av en litteraturdidaktisk framåtblick och ett avsnitt om litteraturläsningens roll i skolan. Allra sist görs en mer personlig reflektion.

MOTIV OCH METODER

Vad som faktiskt hände i klassrummen under den tid då projektet *Berättelser som förändrar* pågick är en stor och angelägen fråga att ställa sig i rollen som utvärderare, i synnerhet vid en metodinriktad granskning av det arbete som skett. Huvuddelen av detta slags ”inblickande” kommer dock, trots rubriken ovan, att ske i de efterföljande kapitlen där lärare och elevers utvärderingar efter *avslutat projekt* går igenom fråga för fråga i en kvalitativ analys. Innevarande kapitel baseras på dokumentation och utvärderingar insända under *pågående projekt*.

Utvärderingsfrågorna från de olika tillfällena överlappar varandra i ganska stor utsträckning, och huvudskälet till att jag valt denna uppdelning är helt enkelt att svaren på vad som gjorts och hur det upplevts av de inblandade är fullödigare i de utvärderingar som lämnats in efter att arbetet med läsningen verkligen ägt rum. Innevarande kapitel kommer således att fokusera på hur läsningen initierats och förankrats på skolorna i det dagliga arbetet och vilka tankar och motiv som legat till grund för detta arbete. Mina egna skolbesök och samtal med lärare och elever vägs in i helhetsintrycket, liksom de metodologiska diskussioner och utbyten som pågått på Facebook under läsprojektets gång. I kapitlet hoppas jag även kunna visa projektets stora mångfald vad gäller metoder och tillvägagångssätt genom att ge ett ganska stort antal elevexempel från bild- och textmaterial som lärare och bibliotekarier sänt in.

Det dokumentations- och utvärderingsmaterial som ligger till grund för kapitlet är det som lärare, skolledare och bibliotekarier ombetts lämna in i samband med den andra konferensen. Frågorna är formulerade på lite olika sätt till de olika yrkesgrupperna. I skolledarformuläret är egentligen bara den första frågeställningen *Vad ville du uppnå med att låta din skola delta i projektet Berättelser som förändrar?* inriktad på vad som avhandlas i detta kapitel, det vill säga motiv och metoder. Därför analyseras den här. De övriga är retrospektiva och kommer tillsammans med bibliotekariernas motsvarande frågor att presenteras i ett eget avsnitt efter genomgången av lärarnas avslutande utvärderingar. Bibliotekariernas och lärarnas formulär är indelat i två avdelningar och utformade likadant sånär som på en fråga. Den första delen handlar om bokvalen och är gemensam:

Vad vill du uppnå med att delta i projektet Berättelser som förändrar?

Vilken bok har ni valt att börja med?

Hur resonerade ni när ni valde bok?

Var eleverna med och valde bok?

Den andra frågedelen handlar om det löpande arbetet med böckerna och inleds med en uppmaning att dokumentera arbetet. I formuläret riktat till skolbibliotekarier har den första frågan innehållet *Vad är din roll som skolbibliotekarie i projektet?* Utöver den skillnaden är frågorna identiska.

Dokumentera löpande så utförligt som möjligt hur ni arbetar med boken. Förslag på frågor att besvara:

- 1. Hur började ni läsningen?*
- 2. Ungefär hur många lektioner använde ni till projektet?*
- 3. Hur mycket läste eleverna i skolan respektive hemma?*
- 4. Hur arbetade ni med bokens innehåll? Samtal, loggskrivande, dramatiseringar etc.*
- 5. Beskriv hur du som svensklärare samarbetat med skolbibliotekarien.*
- 6. Hur fungerade arbetet eleverna emellan?*
- 7. Vilka tankar väcktes hos dig själv av läsningen av boken och arbetet med eleverna?*

Samla gärna in elevtexter, bilder etc. för att illustrera ert arbete.

Som framgår är inte alla dessa frågor av rent utvärderande karaktär utan syftar mer mot ren dokumentation. Dock använder jag det överordnade begreppet *utvärdering* även för detta formulär här och på andra ställen i rapporten. Det är dels för att det gör det enklare med ett gemensamt namn men också för att många av svaren även på de dokumentationsinriktade frågorna också innehåller utvärderande resonemang.

Utifrån återgivna frågematerialet ovan formas kapitlets struktur i tre delar: motiv, metoder och elevexempel.

Läsrörelsen

Läsrörelsens och David Lagercrantz initiativ och bakomliggande idéer att sätta projektet i verket har berörts i det föregående. Här vill jag förtydliga vad projektet syftar till på en mer

konkret och metodologisk nivå. Kortfattat har tanken att lyfta fram helklassläsning av böcker med berörande ämnen och engagerande innehåll, bearbetade genom processinriktade boksamtal utgjort fundamentet. Genom denna gemensamma, och samtidigt verkligt individuella, läsupplevelse finns förhoppningen att de medverkande ungdomarna ska utvecklas både som läsare och personer. I förlängningen, menar projektets initiativtagare Elisabet Reslegård, finns en stor potential i arbetssättet, också på en samhällelig nivå:

Det övergripande målet är att projektets berättelser – i skönlitteratur, biografier och serier – ska fördjupa elevernas kunskaper om andra och sig själva och bidra till ett mer humant samhälle. Vi menar att i en omvälvande tid då vår medmännisklighet sätts på prov, kan en stark berättelse göra skillnad. Det är vår övertygelse.⁷

Idén att just skönlitteraturen besitter dessa speciella möjligheter att förändra och utveckla människor har med emfas uttrycks i många olika sammanhang, inte minst i läroplanstext.⁸ Som framgått finns även en biografi med i bokurvalet, och det är mer ovanligt att den genren tillskrivs samma möjligheter för läsarens inre utveckling. Jag återkommer till detta senare i framställningen.

I huvudpedagogen Ann Boglinds text i inspirationsskriften är det också uteslutande fiktionslitteraturen som behandlas i hennes didaktiska ingång till arbetet med böckerna. Hon inleder sitt avsnitt i inspirationsskriften på följande sätt: ”Detta är ett projekt som utgår från föreställningen om skönlitteraturens positiva inverkan på läsaren.”⁹ I de följande meningarna vidgar hon emellertid sin definition och landar i att samtliga utvalda titlar ”är starka skildringar av unga människors problem, konflikter och glädjeämnen”. Boglind betonar i samma resonemang att den lästa litteraturen ska fungera både som ”en spegel och som ett fönster”.¹⁰ Med detta avses att eleverna ska kunna känna igen sig och utgå från sina egna erfarenheter, men också möta nya utmaningar och därigenom utvecklas.

Projektet är inte inriktat på läsförståelse, på att träna läsförmåga eller utbilda eleverna i litteraturvetenskaplig terminologi eller narratologisk analys. Inga kursplaner nämns, inga kopplingar till kurser eller bedömningsmatriser eller betygssättning heller görs i

⁷ Reslegård 2016, s. 2.

⁸ Se t.ex. Nussbaum 1990, 1995; Oatly 1999; Miller 2002; Zunshine 2006; Mar, Oatly & Peterson 2009. Denna uppfattning har också satts under granskning av empiriskt inriktade läsforskare som menat att akademiska teorikonstruktioner av modell- och idealläsare befinner sig fjärran från hur verklighetens människor egentligen tar sig an en fiktionstext (jfr not 3). Som exempel på läroplanstext där denna hållning uttrycks kan passagen ”[g]enom undervisningen ska eleverna ges möjlighet att utveckla förmåga att använda skönlitteratur, andra typer av texter och film som en källa till självinsikt och förståelse för andra människors erfarenheter, livsvillkor, tankar och föreställningsvärldar” tas (Skolverket 2011).

⁹ Boglind 2016, s. 7.

¹⁰ Ibid.

inspirationsskriften eller föreläsningarna. I stället betonas läsupplevelsen. Den upplevelsen, menar Boglind, innebär ”inte bara att förstå en text rent språkligt på ytan utan också att uppleva, känna och få erfarenheter”.¹¹ I det unika samspel mellan kognitiva och emotionella processer som uppstår vid den skönlitterära läsningen stärks bland annat förmågan att känna empati och att förstå andra människor som inte nödvändigtvis liknar en själv. I förlängningen sker även en utvidgning av den egna personligheten, menar hon. Reslegård, Boglind och Lagercrantz är övertygade om att berättelser förändrar. Längre fram i denna utvärdering kan vi följa om och i så fall hur de medverkande har upplevt dessa processer med utgångspunkt i det empiriska materialet. Men först något om vilka motiv för deltagande i projektet som angivits av skolledare, bibliotekarier och lärare.

Skolledare

Antalet skolledare som har sânt in utvärderingar är 72 från totalt 200 medverkande skolor. Detta motsvarar 36 %. Dock är det en klart högre andel (58 %) som deltagit i konferenserna vilket tyder på ett relativt utbrett engagemang bland denna yrkesgrupp, trots förmodat fulltecknade kalendrar. Utfallet kan möjligen ändå signalera att rektorerna har tappat kontakten med projektet eller inte prioriterat att skicka in sina formulär. Till den bilden kan tilläggas att det i lärarutvärderingarna i någon mån framgår att skolledare inte alltid deltagit så aktivt i projektet.

Bland de som skickat in finns en viss spridning när det gäller motiven att delta, men de gemensamma nämnarna är fler. Det allra vanligaste motivet är att öka läslusten och intresset för att läsa skönlitteratur hos eleverna. Många berör också att projektet dessutom innebär ökad motivation och stimulans för framför allt svensklärarna på skolan. Även bibliotekarierna nämns i vissa fall och några skolledare ser projektet som en möjlighet att få igång samarbetet mellan skolbiblioteket och svensklärarna. Ett fåtal skolledare nämner inte elevernas utveckling alls utan ser skolans medverkan enbart som lärarfortbildning. Det vanligaste är dock att svaren omfattar både elever och lärare med förhoppningen om en energiinjektion till läsandet på skolan.

Att läsa skönlitteratur hålls fram som viktigt ”i sig själv” av de flesta skolledarna, och det är en mycket central sak i sammanhanget. Ganska ofta hörs i diskussioner om ungdomars läsning att den viktigaste anledningen, eller legitimeringen av skönlitteratur är att de ska bli bättre i andra skolämnen eller få ett bättre språk. Det har av många litteraturdidaktiker

¹¹ Ibid.

uppfattats som ett stort problem och som en urvattning av vad fiktionsberättelsen kan betyda för en människans utveckling.¹² Sju skolledare har formulerat svar i den riktningen, varav fyra är verksamma vid skolor som undervisar nyanlända elever. I de fallen är förstås språkutvecklingen alltid i fokus, och litteraturen blir en viktig tillgång i den lärprocessen. Endast tre skolledare från skolor där eleverna inte läser SVA uttrycker således förhoppningar om positiva sidoeffekter.

Långt fler skriver explicit om litteraturens och berättelsens kraft, och diskussionen av det lästa, som något som är värt att ägna sig åt för sin egen skull. Några exempel:

Att ge eleverna möjlighet i projektet att få en djupare kunskap om andra och sig själva.

Den största drivkraften har varit att ge elever möjlighet att upptäcka läsningen som ett sätt att vidga sin omvärldssyn och utveckla sin förmåga att ta till sig andra människors öden.

Att eleverna skulle bli ännu mer inspirerande till att läsa och reflektera över det dom läst

Öka medvetenheten om det som händer i vårt samhälle genom en bok.

Att träna på att koppla ihop livsfrågor till elevernas värld.

Förhoppningen är att väcka lust och intresse hos eleverna till en värld som de inte är så bekanta med men som kan ge dem redskap i sitt framtida liv som de själva idag inte är medvetna om.

Träna på samtala i små grupper och i helklass, övning i litterära samtal och meningsutbyten.

Att våra elevers läsande ökar samt att de får en känsla och förståelse för läsandets makt att förändra.

Att inspirera ungdomar till läsning och att de ska kunna se och upptäcka möjligheten med att ta del av andras berättelser för att skapa en större förståelse för andra människor.

Öka läsförståelse och läslusten eftersom att man genom läsning utvecklar sin förståelse för omvärlden.

Vi behöver öka bredden på läsningen på skolan och få fokus på berättelsen som värdefull i sig – inte bara som ”läsförståelse” utan också i ett bildningsperspektiv. Vi hoppades också att vi skulle kunna fånga upp mindre motiverade läsare med hjälp av väl utvald litteratur som hade detta i fokus.

Som framgår samklingar dessa exempel åtminstone delvis med projektets huvudsakliga föresatser. Intressant att konstatera är att inte någon skolledare nämner ordet *måluppfyllelse*. Det är från mitt perspektiv som läsforskare och litteraturdidaktiker, men också lärarutbildare och svensklärare i gymnasiet, möjligt att se som en positiv sak. Jag ska återkomma till detta i den avslutande diskussionen.

¹² Se t.ex. Mossberg Schüllerqvist & Olin-Scheller 2011; Penne 2013; Nordberg 2017.

Bibliotekarier

Bland de 105 skolbibliotekarier (52,5 %) som skickat in utvärderingar finns förstås många som nämner den tro på *läsningen* som sannolikt är ett avgörande skäl till deras yrkesval.¹³ De allra flesta berör på något sätt att de vill verka läsfrämjande och hoppas på att projektet ska ha den effekten på den skola där de är verksamma. Många ger också exempel på detta i form av förhoppningar om att biblioteket ska bli en mer central plats i elevernas skoltillvaro, att elevernas läsande ska öka på sikt och att fler unga ska få inblick i litteraturens världar och känna lust och glädje i samband med läsning. Det finns ett stort antal bibliotekarier som skrivit ganska utförligt och utvecklat. Två exempel ser ut så här:

Med projektet vill vi uppnå att eleverna känner läsglädje, att de ser att man kan ta del av andra världar och andra personers liv genom att läsa. Vi vill också att de lär sig att litteratur kan tolkas på olika sätt och att det inte handlar om rätt och fel; att man får lov att tycka olika och att det är intressant med diskussioner. För mig som bibliotekarie är det viktigt att hela tiden arbeta med att väcka läslust samt få eleverna att upptäcka biblioteksresurser i sitt lärande och sitt läsande.

Huvudanledningen till att vi är med i projektet handlar ju som alltid om att lyfta läsningen, att låta läsningen få synas, vara i ramplyset och uppmärksammas. Dagens unga måste hela tiden påminnas om att läsning är något man kan ägna sig åt, att det är något som berikar livet. Att ingå i liknande projekt där eleverna får möjlighet att både läsa och sedan diskutera det lästa med sina kamrater ger så mycket. Många behöver förstå att läsning kan vara något som kan ge dem ett mervärde. Alla tillfällen då läsning uppmärksammas lite extra måste man ta tillvara på!

Andra svarar kort och gott ”Läsglädje”, ”en gemensam läsoplevelse”, ”Jag vill skapa läslust hos mina elever”, ”Att få eleverna att läsa bra böcker”, ”Ökad läsglädje hos eleverna” och liknande.

Ett fåtal bibliotekarier skriver enbart om hur de ser fram emot nya klassuppsättningar och att uppdatera sig inom ny crossoverlitteratur. De allra vanligaste svaren – utöver de som berör läslust och liknande – är dock sådana som tar upp samarbete med lärare och elever som en stor möjlighet. Detta framstår verkligen som något bibliotekarierna vill uppnå genom sitt deltagande i projektet.

Jag vill uppnå ett närmare samarbete med lärarna på högstadiet samt arbeta med litteratur som berör eleverna. Med litteratur som väcker tankar hos eleverna kan vi nå intressanta diskussioner samt att eleverna får formulera tankar såväl själva som att ta del av andras tankar och upplevelser av boken för att på så sätt kunna fördjupa upplevelsen och förståelsen av den.

-bättre resultat för elever
-få igång samverkan med svensklärarna

¹³ Värdet 52,5 % utgår från att alla 200 skolor har en bibliotekarie (d.v.s. $105/200 = 0,52$). Så är i praktiken inte fallet vilket gör att värdet är något missvisande. Jag återkommer till detta i kapitel fem.

Att få elever att läsa mer, att få ett större samarbete med skolan och att eleverna ska känna att det är roligt, både att läsa och att gå till biblioteket.

Ett bra läsfrämjande projekt ska uppmuntras, utveckla samarbete mellan skolbibliotek och lärare. Vara delaktig i elevernas läsning.

Att få tillfälle att arbeta tillsammans med lärare och elever kring intressanta böcker.

Vårt filialbibliotek öppnade för mindre än ett år sedan. Tidigare har biblioteket drivits av frivilliga och en biblioteksassistent som är anställd av skolan. För mig är detta projekt en bra inkörsport för att börja ett djupare samarbete med skolan och etablera biblioteket som en del av skolan. Ett ytterligare mål är att skapa en ny plattform för att samarbeta med eleverna där de börjar använda sig av mig och mina kollegor på biblioteket som en ny resurs i deras studier.

Jag vill upprätta ett närmare samarbete med svensklärarna på skolan samt jobba med litteratur som kan väcka något i eleverna när de läser böckerna. Då kan intressanta diskussioner bildas och eleverna kan få ett meningsfullt utbyte av varandras tankar och åsikter. Eleverna får även möjlighet att forma och omforma sina upplevelser av boken tillsammans med sina klasskamrater och lärare. Vi ville även jobba på en gemensam plattform för hela skolan över spåren och hitta ett långsiktigt tänk med de tre böckerna från projektet.

Det finns även exempel på bibliotekarier som markerar att svensklärarna på skolan inte riktigt har förstått poängen med att samarbeta med biblioteket.

Från mitt perspektiv som skolbibliotekarie ville jag få till ett bra samarbete med en pedagog på högstadiet, en grupp som vi inte ser särskilt mycket av på biblioteket idag. Detta tror jag har mer med pedagogerna att göra än att eleverna skulle vara ointresserade. Man peppar på med läsning under bokslukaråldern och tycker det räcker, istället för att hålla intresset vid liv. I detta fallet var det pedagogen som anmälde oss till projektet, men vet ej om syftet var ett ökat samarbete med biblioteket för hen.

Jag ville samarbeta med svenskläraren och utveckla mig själv. Har inte arbetat så mycket med ”läsfrämjande” verksamhet eller haft något samarbete med lärare i undervisningen. Tänkte att projektet skulle hjälpa svenskläraren att se möjligheten och få förståelse för hur man kan samarbeta med bibliotekarien samt att se att bibliotekarien kan bidra med saker även i klassrummet. Vi fick ju se vilka frågor som lärare, skolbibliotekarier och skolledare skulle besvara. Det borde ge en ram för samarbete.

Som framgår lyfts de läsfrämjande motiven fram, men relativt många tar även upp böckernas innehåll, vikten av diskussioner och den egna medverkan i klassrummen. En bibliotekarie har på den aktuella frågan koncist svarat ”skapa utrymme för skönlitteraturen och samtalet, ge tid för reflektion” vilket effektivt kan sammanfatta en tanke som återkommer.

Förhoppningen att *Berättelser som förändrar* skulle kunna förändra läsningen, men även bibliotekariens roll på den egna skolan skymtar fram här och var. Det visar sig inte bara i den typ av kommentarer som exemplifierats ovan. Det finns också ett flertal som uttrycker en önskan om att medverkan i projektet också ska kunna skapa en medvetenhet hos skolledningen om hur viktigt biblioteket är i den pedagogiska verksamheten. I någon enstaka utvärdering nämns också den digitala potentialen som finns i biblioteket. Kopplingar till Elisabet Niskakaris presentation från den första konferensen är annars i det närmaste obefintliga när det gäller bibliotekariernas tankar om vad de med hjälp av digital teknik skulle

kunna utveckla och uppnå genom sitt deltagande i projektet. Många har däremot i en annan del av utvärderingen uttryckt att de verkligen uppskattade hennes föredrag.

Lärare

Lärarna har varit de flitigaste utvärderarna. Hela 278 utvärderingar av den typ som analyseras här har lämnats in i samband med den andra konferensen. Anledningen att antalet överstiger 200 är att ett antal skolor har skickat in flera utvärderingar då flera lärare vid samma skola har varit med i projektet. Det finns också ett antal insända dokument som enbart innehåller exempel på elevarbeten bland dessa 278.

De stora linjerna i utvärderingsmaterialet samklings på många sätt med det som vi sett från skolläda-re och bibliotekarier. Tron på läsningens stora betydelse, den läsfrämjande ambitionen, förhoppningen om att bokdiskussionerna mellan elever kan utveckla deras tänkande är tankar som kommer igen även här. Många lärare berör det positiva i själva *läsupplevelsen* och skriver att de vill introducera denna starka känsla till sina elever.

Det jag vill uppnå med projektet är främst att ge dem en läsupplevelse som inspirerar till fortsatt läsande.

Vi vill att eleverna ska få uppleva glädje och väcka tankar hos eleverna vid läsningen.

Jag önskar att eleverna får lust att läsa och att de tycker att det är kul att läsa och prata om böcker och läsupplevelsen.

Vi önskar att våra elever ska få en läsupplevelse utöver det vanliga.

Jag vill uppnå en härlig läsupplevelse där eleverna får mötas i sina tankar om det lästa, känna igen sig, förvånas, bli förtjusta och få en djupare insikt om sig själva.

Jag önskade arbeta med en bok utifrån läsglädje och "läs-njutning" istället för utifrån läsförståelse. Jag önskade diskussioner och reflektioner.

I dessa kommentarer finns ett inneboende uttryck för en vilja att öppna upp en ny syn på skönlitteratur och den sortens läsande hos ungdomarna. Det handlar inte om "läsförståelse" utan om att *uppleva berättelsen*, underförstått att lärarna känner att deras elever inte har gjort det tidigare. Vissa lärare skriver också uttryckligen att de har lässvaga grupper eller grupper med väldigt låg läsmotivation och att beslutet att medverka i projektet har en stark koppling till den situationen.

Vi vill ge elever som vanligtvis inte läser möjligheten att uppleva litteraturens positiva effekter på ett lustfyllt sätt. Då vi har många elever med dyslexi, läsovana samt flera elever med svenska som andraspråk så tycker vi att högläsning med efterföljande diskussion är ett fantastiskt verktyg där de som annars inte skulle

tillgodosett sig litteratur får möjlighet att göra det. I det stora hela vill vi ge så många elever som möjligt en positiv och härlig läsupplevelse.

Jag ville ge mina elever en gemensam läsupplevelse, där vi tillsammans kunde samtala och fundera kring det lästa. Många av mina elever uttrycker motstånd och vill inte läsa och därför var det också viktigt att hitta en berättelse som verkligen berör dem och griper tag i dem.

Jag valde att ta del av detta projekt för jag ville få eleverna att läsa mer. Min etta (handel/hantverk/restaurang) på gymnasiet är ytterst ovillig att läsa och min tanke var att om de kände sig delaktiga i ett läsprojekt, kanske läslusten skulle öka.

Mina elever prioriterar inte läsning. Jobbigt, tråkigt, onödigt är ord jag ofta får höra. Då alla vet hur viktigt det är att läsa, tar jag alla tillfällen i akt att jobba med litteratur.

Jag vill med vårt deltagande i projektet ”Berättelser som förändrar” få min klass (en etta i gymnasiet på Vård- och omsorgsprogrammet) att engagera sig i läsning – och förhoppningsvis – få dem att ta med sig läsningen till sin fritid.

Det förekommer också flera lärarkommentarer som berör ungdomarnas syn på sig själva som icke-läsare, och hur viktigt det är för skolan att utmana den självbilden, som ett motiv att delta. Detta påminner om resonemang jag själv har fört i min forskning med betoning på hur avgörande ungdomarnas syn på sig själva som litteraturläsare, som tolkare och samtalspartner i bokdiskussioner är.¹⁴ I sammanhanget kan nämnas att ett svar som återkommer är att ”Få eleverna att känna att de tar sig igenom en hel bok” med en förhoppning om att denna känsla ska kunna leda vidare till ett ökat läsintresse.

Utöver det ovan nämnda finns även talrika exempel på lärare som utvecklar sina resonemang något mer inom samma område, och konkretiserar sina motiv till att jobba med läsupplevelsen – och läsglädjen – i sina klasser och grupper. Även här nämns diskussionen som metod.

Just det som projektet har som motto – att hitta berättelser som berör och som väcker intresse och därmed leder till intressanta samtal. Litteratur som berör vidgar också ofta perspektiven på hur och varför vi agerar som vi gör i olika situationer.

Jag vill att alla elever ska få ta del av upplevelsen att läsa tillsammans och hjälpas åt att reflektera kring läsupplevelsen. Läsandet skapar förutsättningar att kunna diskutera viktiga ämnen. Förhoppningsvis leder det till en ökad förståelse för varandra. Det är viktigt att se att inget är bara svart eller vitt. Eleverna får en möjlighet att både lyssna, läsa högt i grupp, läsa enskilt och samtala om sin läsning.

Mitt syfte med att delta i projektet var att väcka elevernas läslust och tillsammans med dem få dela de tankar och känslor som uppstår när man läser tillsammans. När man läser utvecklas fantasin samtidigt som ordförrådet byggs upp och språket utvecklas. Att läsa utvecklar också förståelsen och empatin för andra människors livssituation.

¹⁴ Jag har använt begreppet ”litterär identitet” i dessa sammanhang (se Nordberg 2017). Jag återkommer till detta senare i rapporten.

Ett annat återkommande tema är att lärarna själva uttrycker en tanke om att utvecklas och få nya idéer i samband med arbetet inom projektet. Även om flera skriver att de redan jobbar med läsning i helklass, både här och på andra ställen i utvärderingsmaterialet, utgör denna idé ett mycket starkt motiv för att medverka i projektet.

Vi läser ganska mycket för våra elever, jag hinner med minst ett par böcker per år i varje klass, men målet är att utveckla läsningen ännu mer. Att få inspiration att hitta nya vägar att angripa skönlitteratur.

Vi lärare ville få en slags nytändning i hur vi kunde inspirera våra elever att läsa en litteratur de själva förmodligen inte skulle välja. Att bli inspirerade att ta oss an litteratur på litet nya sätt, eller bara bli påmindas om att dammar arbetssätt, tänka nygammalt. Det är lätt att hamna i ”gamla hjulspår” och bli förutsägbar i sättet att använda litteratur i undervisningen.

Vi jobbar mycket med skönlitteratur inom svenskämnet på vår skola och det kändes angeläget att delta i just ett läsprojekt. Projektet blir ju delvis en fortbildning, samtidigt som vi får möjlighet att jobba med en ny bok med våra elever.

Jag vill att mina elever ska läsa ofta, mycket och varierat. Jag vill även gärna att de får sätta sig in i olika människors perspektiv. När vår skolbibliotekarie informerade mig om det här projektet såg jag det därför som en chans för skolan att få tillgång till ännu fler böcker att diskutera i helklass då vi skulle få klassuppsättningar.

Svar som ligger i linje med det sista exemplet ovan vad gäller samarbete med biblioteket och glädjen i att få nya klassuppsättningar förkommer i relativt hög utsträckning. Detsamma gäller den positiva sak det innebär att få tips om relevant och bra litteratur för ungdomar. En lärare beskriver i detta sammanhang sin glädje över att få delta i ett projekt som verkligen handlar om utvecklande litteraturundervisning på ett ganska slagkraftigt sätt: ”Jag ville få moderna klassuppsättningar till skolan för att arbeta med eleverna och få åka iväg på konferens som rör mitt ämne och inte administrativa saker som fortbildning i datorprogram eller dylikt.”

Tanken om en litterär läsning för läsningens egen skull lyser igenom i åtskilliga exempel och tycks hos de flesta inte ha någon koppling till betyg eller kunskapskrav, och det är en poäng som lärarna betonar. Genom att läsningen är ”kravlös”, som det står i en utvärdering, stärks läsoplevelsen och lusten. Att den tanken även finns hos projektets initiativtagare berörs på flera ställen i denna rapport. En handfull lärare och även någon enstaka bibliotekarie tar emellertid upp just möjligheterna att koppla ihop arbetet inom projektet med styrdokumentens innehåll som ett motiv bland flera att delta. I dessa svar uttrycks i positiva ordalag hur många olika kursmoment eller kunskapskrav som kan uppnås i samband med helklassläsning.¹⁵

¹⁵ Fetstilsmarkeringarna har gjorts av mig.

Som lärare vill jag **arbeta med flera delar av svenskämnet inom ett och samma projekt. Läsning, Lässtrategier, bokens och författarens historiska och kulturella kontext, informationssökning, källkritik och värdering av källor, reflektion kring bokens budskap och sammanhang, samt personliga reflektioner kring läsupplevelser.** Dessutom vill jag att eleverna delar med sig av sina personliga tankar i boksamtal.

Jag tvekade inte en sekund när jag tackade ja till det här projektet. Jag kände det som att bli serverad läsvärda ungdomsböcker, intressanta föreläsningar och inspirerande tips och tricks på ett silverfat. Att få nya ingångar och ny inspiration, sänka elevers höga ”läströsklar” och **med utgångspunkt från en roman arbeta utifrån flera av svenskämnets kunskapskrav var för mig några av målen.**

Väcka en läslust bland eleverna. Skapa en gemensam upplevelse genom att läsa en gemensam titel. Vi läser mycket med våra elever, men vi har – främst av tidsbrist och olika fokus – haft svårt att komma fram till gemensamma titlar som vi kan arbeta med i en hel klass. Om eleverna läser olika titlar skapas inte samma upplevelse i klassrummet. **Höja måluppfyllelsen – skapa bättre läsare genom att utveckla elevernas förmåga att läsa och tänka kring det de läser.**

Mitt övergripande mål med att delta i projektet var att väcka läslusten hos elever och få dem att inse att böcker är något roligt och intressant som faktiskt kan förändra ens liv. Att arbeta med gemensam bok i klassrummet och **koppla många uppgifter, både muntliga och skriftliga, till boken är ett arbetssätt som tilltalar mig och där vi får med många delar ur läroplanen.**

Det går att utläsa dessa svar på flera sätt. Jag uttryckte tidigare en positiv hållning till att skolledarna inte nämnde måluppfyllelse i sina motiveringar till att delta i projektet då jag menar att det finns en fara i att fiktionsläsningen presenteras som hjälpgumma till andra ämnen och inte ses som ett eget fält. Det finns också en befogad oro för att allt det som kan rymmas i en läsupplevelse blir begränsad och uppstyckad av checklistor och matriser som ska uppfyllas.¹⁶

Men det går också att tolka dessa kommentarer som att de aktuella lärarna lyfter in läsningen bland det som räknas för eleverna, d.v.s. betygen, och att de därmed signalerar att litteraturläsning är viktigt. Det framgår också att dessa lärare inte bara ser kunskapskrav och betyg för ögonen utan också värdesätter läslusten, läsoplevelsen och de tankemässiga processerna hos eleverna. Om skönlitteraturen seglar ovanpå eller hamnar utanför krav och betyg kan det lätt betraktas som perifert och som en ren nöjessyssla. Detta är en relevant diskussion att föra inom litteraturredaktiken. Kan rentav synen på litteraturen som högre stående än alla andra skolämnen bidra till skönlitteraturens ”legitimeringskris”, en kris som flera forskare sett under 2000-talet?¹⁷ Eller är det precis tvärtom?

¹⁶ Jfr Lundström, Manderstedt & Palo 2011; Molloy 2011; Nordberg 2017.

¹⁷ Se t.ex. Persson 2007; Degerman 2012; Dahl 2015; Ulfgard 2015.

Sammanfattning

I denna genomgång av de medverkande aktörernas motiv till att delta framträder några större linjer. Att Läsrörelsens egna föresatser, att berättelser har en speciell kraft att förändra och vidga framförallt unga människors perspektiv och empatiska förmåga, återspeglas i en stor del i utvärderingssvaren från skolledare, bibliotekarier och lärare har framgått i det föregående. Många av de deltagande aktörerna beskriver också sin medverkan som ett led i ett läsfrämjande arbete på den egna skolan. Det läsfrämjande motivet lyfts inte fram explicit av Läsrörelsen som jag uppfattar det. Ett tydligt fokus på bearbetningen av berättelsernas innehåll ses i stället som kärnan i projektet. Samtidigt är det rimligt att anta att den läsfrämjande effekten är en viktig faktor även för projektledningen, om än på en mer underliggande nivå.

Föga förvånande ger representanterna från de deltagande skolorna uttryck för vikten av att läsa litteratur. De allra flesta betonar också att det är *läsupplevelsen* och *diskussionen* som ska vara i fokus i arbetet, vilket ligger helt i enlighet med de intentioner som finns bakom projektets utformning. Intressant att notera är att denna didaktiska tanke gäller hela spannet av medverkande skolor och därmed hela spannet av elever. Från de allra minst motiverade och kanske också minst kompetenta läsarna, via ungdomar som håller på och lär sig svenska till de mest läsvana och studiemotiverade eleverna finns representerade här. Projektet har uppenbarligen varit attraktivt för vitt skilda skolor och skolmiljöer. Denna spridning ger intressanta avtryck i de kommande kapitlens empirigenomgång, liksom i nästföljande avsnitt.

Förhoppningen om en bred förankring ute på skolorna med samarbete mellan ledning, bibliotek och lärare nämns som motiv att delta i projektet i alla tre grupper som svarat på frågan, men framförallt av bibliotekarierna. I vilken utsträckning denna realiserats ska jag återkomma till. En mer vanlig önskan hos framförallt lärarna är att de själva ska få ny stimulans och nya metoder att jobba med litteratur. Detta fortbildningsperspektiv på den egna medverkan i projektet tangeras också av skolledargruppen. Den direkta kopplingen till kunskapskrav och bedömning görs av väldigt få. Ingen av dessa är skolledare.

Sammantaget finns en tanke hos de allra flesta att projektet kommer att innebära positiva förändringar för läsandet, för eleverna, för samarbetet på skolan och för den enskilda medarbetaren. Längre fram kommer jag att återkomma till hur deltagarna upplevt att detta infriades.

Arbetet i klassrummen

Som möjligen redan framgått har *Berättelser som förändrar* en medveten öppenhet när det gäller metoder och anpassningar till kursplaner och liknande. Läsoplevelsen och de processer som kan utvecklas ur den är i stället utgångspunkten. Hur lärare, bibliotekarier och elever sen arbetar med den lästa litteraturen är tänkt att växa fram i respektive skola. En tydligt formulerad tanke finns dock, alla elever i klasen ska läsa samma bok. Från denna utgångspunkt genereras diskussioner utifrån innehållet i det lästa. Huvudkriteriet för bokvalen är just *innehållet* och att tematiken ska kunna engagera alla elever i en klass. Det finns också underliggande kriterier vilka framgår av den lista Ann Boglind upprättat inför urvalsarbetet.

- Bokens tema och motiv ska vara angeläget
- Berättelsen ska vara medryckande och väcka tankar
- Språket ska vara väl genomarbetat
- Det är bra om det finns både en manlig och en kvinnlig central karaktär
- Boken får inte vara alltför tjock
- Boken får inte vara alltför svår, men inte heller alltför enkel
- Boken kan gärna innehålla intressanta berättartekniska grepp
- Boken behöver inte berätta allt, utan det är bra om läsaren får fylla i tomrum och på så sätt vara medskapande.¹⁸

Henens konferensföredrag har med utgångspunkt i detta varit just öppna och inte serverat färdiga modeller utan istället på ett ganska övergripande sätt presenterat och introducerat forskningsperspektiv och metodologiska möjligheter. Som vi ska se längre fram har en grupp lärare efterlyst mer styrning och har t.ex. saknat frågebatterier till respektive bok.

Boglinds text i inspirationsskriften innehåller trots allt ett antal ganska konkreta tips om hur man kan arbeta med böckerna och i det rika material av exempel och i redogörelser för hur svensklärare har jobbat med läsningen syns tydligt hur detta har inspirerat arbetssätten i stor utsträckning. Många har använt loggböcker eller andra typer av logg- eller blogguppgifter, inte minst *Text och tanke* där ett stycke ur texten lyfts ut av eleven som sen i en reflekterande text redogör för sina tankar. Att skugga och beskriva enskilda karaktärer är också vanligt förekommande. Även olika former av inlevelseuppgifter där känslomässiga problem eller konflikter aktualiseras, något som också tas upp av Boglind som sätt att bearbeta boken, är vanliga som t.ex. brevskrivande till karaktärerna, dagböcker skrivna i jagform utifrån en karaktär, kompisporträtt skrivna så som att eleven personligen känner karaktären, bloggtexter

¹⁸ Boglind 2016, s. 7.

som löpande skildrar ett händelseförlopp o.s.v. Jag kommer att ge några exempel på hur detta kan se ut i form av faktiska elevarbeten längre fram i avsnittet.

Att litteratursamtalet finns i fokus har också det framgått i det föregående. Både i inspirationsskriften och i föreläsningarna introducerar Boglind olika möjligheter att utforma dessa samtal genom öppna ingångar, inte som färdiga mallar. Aidan Chambers välkända metodik berörs i sammanhanget och har använts av många medverkande pedagoger. Detsamma gäller inlevelserelaterade frågor som innebär att läsaren sätter sig själv i en avgörande valsituation som drabbar huvudkaraktären. Boglind nämner även kritiska läsesätt där t.ex. berättarperspektivet eller olika författarknep kan synliggöras i diskussioner där frågor till texten kretsar kring författarens sätt att väcka intresse och skapa identifikationsmöjligheter. Hon påminner både i skriften och i föreläsningarna om att detta är möjliga vägar att gå, men att man kan göra på andra sätt också. Det viktigaste är att elevernas diskussioner tränger in i böckernas problematik och att de lärarledda frågorna är öppet hållna.

Längre fram kommer jag visa att litteraturdiskussionerna verkligen har varit kärnan i *Berättelser som förändrar* och upplevts som mycket givande av både lärare och elever. Jag har också kunnat konstatera detta under mina besök på skolorna då jag haft förmånen att vara med på ett tiotal diskussioner i helklass och några i mindre gruppkonstellationer. Variationen är stor när det gäller i vilken utsträckning lärarnas frågor styr samtalen. Huvudintrycket både från besöken och i utvärderingsmaterialet är emellertid att de öppna ingångarna är i klar majoritet. Många har också jobbat aktivt med metoden att försöka låta eleverna själva ställa de frågor som ska diskuteras. Litteratursamtalen har, i enlighet med hur jag uppfattat Läsrörelsens intentioner, också i praktiken varit motorn i hela projektet. *Berättelser som förändrar* har i stor utsträckning verkligen fungerat som den ”gigantiska läsecirkel” Elisabet Reslegård ofta nämnt i samtal med mig.

En annan metod som Boglind åskådliggör utförligt i inspirationsskriften, och som använts i klassrummen är *närläsning*. Flera lärare nämner uttryckligen att de uppskattat ”påminnelsen” om hur bra denna metod är. Andra mer handfasta tips som femradningar, namn- eller titeldikter, bildframställning i form av teckningar och målningar förekommer också frekvent. Baksidestexter, alternativa titlar på böcker eller reklamtexter eller ”blurbar” är vanliga bland insända elevexempel. Det finns även elevgrupper som gjort soundtrack till det lästa och lagt upp spellistan på Spotify. Andra har fokuserat på faktasökningar och kopplingar till verkliga händelser med anknytning till den lästa boken.

Min upplevelse när jag går igenom materialet är att det har känts befriande för många lärare att komma bort från recensioner som redovisningsform.¹⁹ Som framgått ovan har i stället fantasifulla och kreativa redovisningssätt varit i fokus i många klassrum. Det förekommer även insända exempel från grupper vars läsning har mynnat ut i ganska traditionella analyser och där lärarnas slutmål med bokarbetet tycks vara att det ska generera en bedömningsbar skrivuppgift. Dessa är dock klart färre till antalet. Axlöck från detta omfattande och mångskiftande material kommer som tidigare nämnts längre fram i detta kapitel.

Bokvalet och läsningen

Innan jag redovisar de utlovade elevexemplen vill jag i korthet sammanfatta intrycken kring hur bokvalen gjorts på skolorna, hur läsningen inletts i klasserna och hur man organiserat själva läsandet.

När det gäller bokvalen har de allra flesta resonerat ungefär likadant. Huvudlinjen är att lärarna har valt bok med utgångspunkt i den klass de undervisar men utan elevernas påverkan eller inflytande. Valen har baserats på verkets svårighetsnivå, omfång, tematik och liknande. I de allra flesta utvärderingarna betonas att det som verkligen avgjort bokvalet var innehållets potential att väcka intressanta samtal och tankar hos eleverna. I relativt många fall har bibliotekarierna varit involverade i bokvalen. Deras kunskap om ungdoms- och crossoverlitteratur har i de sammanhangen beskrivits som en stor tillgång.

Under mina besök på skolorna har jag introducerats för många olika sätt att sätta igång bokläsningen. Det har ordnats bokmingel i bibliotek med läskedrycker och snacks, det har analyserats omslagsbilder och baksidestexter, det har pratats förväntningar och läsvanor och det har förekommit förförståelseövningar kring teman som förekommer i den aktuella boken. Många lärare uppger att de har känt ett större intresse än vanligt hos eleverna då de presenterat boken som ett led i ett nationellt läsprojekt. Läsrelsens författarfilmer har förstås också använts av många lärare i detta inledningsskede, men långt ifrån alla. Jag kommer tillbaka till filmerna senare då detta är en fråga som för lärarna återkommer i den utvärdering som genomförts efter avslutat projekt.²⁰

En gemensam nämnare i det inledande arbetet har varit högläsningen. Noterbart är att också den metoden nämns av Boglind, såväl i skriften som i hennes första föreläsning. Praktiken att

¹⁹ Jfr Ulfgard 2015.

²⁰ Som nämnts tangerar flera av de första utvärderingsfrågorna de som de medverkande besvarat efter avslutat projekt. Den utförliga genomgång som görs fråga för fråga i kapitlen *Elevernas röster* och *Lärarnas slutvärdering* görs därför inte i detta kapitel.

läsa de inledande kapitlen, eller den första tredjedelen högt har tillämpats av många. En relativt stor andel lärare har faktiskt läst hela boken högt och är mycket nöjda med det arbetssättet. Många lärare ger efter avslutat läsprojekt uttryck för hur positivt de upplevt högläsningen och menar att de ”återupptäckt” hur bra det kan fungera även med äldre elever. Denna uppfattning delas även av ungdomarna i stor utsträckning. De olika aktörernas tankar om högläsning återkommer längre fram i rapporten.

I de grupper där boken lästs högt har vanligen läsningen pågått under en del av lektionstiden, och diskussioner eller andra arbetsuppgifter har genomförts under den andra delen. Andra har läst ett visst antal sidor hemma som sedan har bearbetats under lektionspassen. Den senare metoden är också den mycket vanlig. Hur lärarna upplevt dessa arbetssätt berörs till viss del i det kapitel där lärarnas avslutande utvärderingar analyseras. Sammantaget kan sägas att eleverna i huvudsak jobbat med boken utifrån lästa avsnitt. Inget exempel finns där eleverna läst hela boken först och sen diskuterat den, något som ibland förespråkats inom den didaktiskt inriktade litteraturvetenskapen och som Boglind också tar upp i sin introducerande text.²¹ Hennes egen ståndpunkt är dock att eleverna behöver den uppdelade läsningen och bearbetningen som ett verktyg för att kunna greppa en hel roman. Jag håller med om detta, och så har alltså även de medverkande lärarna gjort. Undantaget är novellerna i *Kulor i hjärtat* som lästs i sin helhet och sen diskuterats. Å andra sidan hänger novellerna ihop genom sin huvudperson, något både elever och lärare verkligen påpekar har stor betydelse. Även den boken kan alltså ses ha slags uppdelad struktur som utgör en helhet.

Lärares metodutbyte på Facebook

Tanken att skapa Facebookgrupper för lärare och elever introducerades för deltagande skolledare, bibliotekariéer och lärare vid den första konferensen. Till skillnad mot elevgrupperna som överhuvudtaget inte kom igång har detta forum för de vuxna fungerat som en plattform för i första hand lärares utbyte av metoder och erfarenheter.²² Lärare berättar i den löpande raden av inlägg hur de jobbar med böckerna, de ställer frågor till andra som ska börja läsa eller redan har läst samma bok o.s.v. Det finns också en riklig mängd av inspirerade exempel på elevers fortlöpande arbete, redovisningsformer, utställningar och liknande. Några exempel på hur ett inlägg med tillhörande bild på elevers arbeten kan se ut ges här. I övrigt

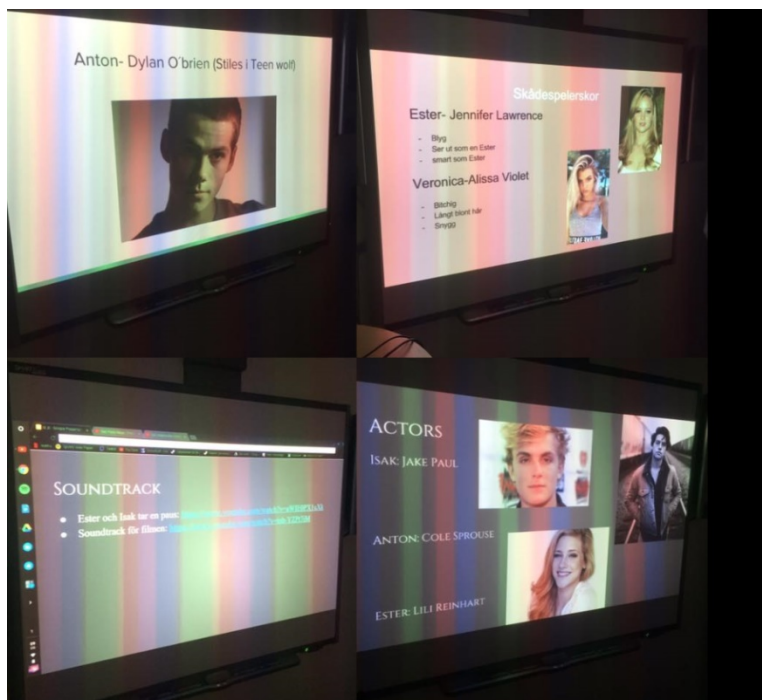
²¹ Se Öhman 2015.

²² En Facebookgrupp per boktitel skapades av Läsrörelsen för de medverkande eleverna med tanken att de där skulle kunna diskutera helt ostört, utan insyn från vuxenvärlden. Men ingen aktivitet kan registreras inom dessa grupper.

samlas dokumentation från olika uttrycksformer under rubriken *Exempel på elevarbeten* som är det nästföljande avsnittet.



Det finns också exempel på lärare som beskriver sin lektionsidé och får feedback på den i kommentarsflödet. Några dagar redovisas sen hur det verkligen gick via Facebookgruppen. Ett prov på detta förfarande kan se ut enligt nedan, där en lärare först delar med sig om hur eleverna arbetet med boken och i nästföljande inlägg sammanfattar hur det har gått.



Här framgår det digitala forumets stora potential för didaktiskt utbyte. Facebooksidan har fungerat i enlighet med Läsrörelsens intention: som en idébank för lärare under hela arbetsprocessen med boken, från introduktion till slutredovisning. Det finns också flera lärare

som länkar vidare till egna forum, bloggar eller chattrum som de använt under arbetet. Läsrörelsen har även använt Facebookgruppen som ett sätt att ge information och lägga ut länkar till deltagarna.

Totalt har gruppen 330 medlemmar. Vid en närmare titt kan dock konstateras att det är ganska få som är verkligt aktiva och lägger ut sitt material. Inläggen genererar endast en handfull kommentarer, eller ännu färre. Inlägg med utförlig dokumentation så som i exemplet ovan har kring tio likes. Å andra sidan är det kanske så det vanligen ser ut i Facebookgrupper? Jag har hållit på mycket med ungdomars läsning, men saknar Facebookkonto och har ingen riktig inblick i detta. Men jag antar att även de som inte deltar aktivt skrollar igenom materialet och blir inspirerade. Det har i alla fall jag blivit.

Exempel på elevarbeten

I detta avsnitt finns de utlovade elevexemplen, ibland även med tillhörande lärarinstruktion. De följer ingen inbördes ordning utöver att de första exemplen är hämtade från igångsättandet av läsningen och i den meningen följer läsarbetets kronologi. I de exempel där både instruktion och svar finns med återges instruktionen i några fall i vanlig stil och svaren i kursiv stil med syftet att förtydliga för läsaren. Kapitlet avslutas med en kort sammanfattande kommentar.

Inledande uppgifter

1. Titta på boktitel, omslaget och baksidestexten. Svara på frågorna:
 - a. Vad för slags bok verkar det vara?
 - b. Vad har du för förväntningar?
 - c. Vad tror du boken kommer att handla om?
 - d. Har du läst någon liknande bok förut?

a) Jag tror att boken är en Roman/Skönlitteratur.

b) Mina förväntningar på boken är att den ska vara spännande och intresseväckande så att man bara vill fortsätta läsa. Den ska även vara välskriven och ha ett brett och varierat ordförråd så att jag som läsare utvecklar samt utökar mitt egna ordförråd. Jag förväntar mig också att det ska hända någonting i boken hela tiden så att man inte tappar bort sig eller blir förvirrad.

c) Utifrån vad jag har läst på baksidestexten så tror jag att den handlar om en liten nioårig tjej vid namn Liesel Meminger som år 1939 bor i en fosterfamilj i Tyskland. Hennes lillebror är död och hennes föräldrar är tillfångatagna och satta i ett koncentrationsläger. Liesel stjälar böcker från nazisternas bokbål, alltså från borgmästarens bibliotek. När hon sedan sitter i skyddsrummen så

delar hon dem med hennes grannar och en judisk man som hon hittar i hennes källare.

Jag tror att boken kommer att handla om hur det var att leva under andra världskriget och att man får följa med på Liesel:s resa när hon kämpade för att kunna överleva.

d) Nej, jag har inte läst så många böcker i mitt liv så jag kan inte relatera den här boken till någon annan bok

Loggboksuppgifter/Text och tanke

Efter ungefär halva boken fick eleverna fylla i sina tankar i	denna tabell som var en av uppgifterna i läsloggen. Här är exempel på vad tre av eleverna skrev.		
DET HÄR GILLAR JAG	DET HÄR GILLAR JAG INTE	DET HÄR VAR KONSTIGT	DET HÄR VILL JAG VETA MER OM
Boken är skriven som om det är Daisy själv som gjort det. Det känns nästan som en videoblogg där hon bara babblar på.	Jag gillar inte att mostern bara åker iväg så där till Oslo. Det verkar ju som hon har ett viktigt jobb och måste åka, men vilken mamma åker iväg och lämnar sina barn ensamma under dessa förhållanden? Hon om någon visste ju vad som höll på att hända.	Jag tycker att det är konstigt att Piper kan laga mat och sköta hela hushållet själv trots att hon är så liten. Jag fattar inte hur hon kan laga all mat och ha så bra koll. Hon är ju ett barn. Jag är äldre än henne och kan knappt använda micron.	Jag vill veta mer om kusinernas pappa för att dom inte har berättat något alls om honom. Jag undrar om han lever eller vad som har hänt med honom. Jag vill veta varför det som har hänt har hänt
Att det är krig. Det gör boken mycket mer intressant än när det bara handlar om kärlek. Det är kanske lite osympatiskt att tycka mer om krig än kärlek, men nu menar jag boken. Inte i verkligheten.	När Daisy hittar massa döda människor. Jag vill inte läsa om sånt. Jag hade verkligen inte klarat av att se lik liggande i en hög på marken. Jag hade aldrig satt mig på huk som hon gjorde för att se ÄNNU mer, utan jag hade sprungit därifrån så snabbt som möjligt av panik. Fast jag tror att hon kände ett behov av att kolla om hon såg Edmond eller någon av de andra kusinerna i likhögen, så det var nog en anledning till att hon inte bara sprang därifrån.	Att Daisy och Edmond gör det där du vet vad. De är ju kusiner. Då kan man inte vara ihop. Det är jätteskumt och jag fattar inte varför Meg har skrivit så. Kunde inte Edmond bara ha varit en granne så man slapp störa sig det?	Hur det går för mostern i Oslo, Jag är intresserad av politik och skulle vilja höra vad de diskuterar om strategier och så där. Hur de ska lösa alla konflikter mellan olika parter.

Att Daisy och kusinerna kommer så nära varandra. I början verkar hon hata dem och vill inte göra något. Nu är Piper och Daisy som systrar.	Att boken har så många och i samma mening. Och det finns ju typ inga punkter. En mening håller på en hel sida och tar liksom aldrig slut. Jag fattar inte vad hon vill berätta där. Man blir nästan lite yr av det.	Det är helt onormalt att hon åker för att hälsa på sina kusiner mitt under ett krig. Det verkar ju aldrig ha träffats förut, så varför just nu?	Jag undrar vad moster Penn kommer göra när hon får reda på att barnen blivit splittrade. Hur ska hon kunna hitta dem?
Jag tycker om att boken utspelar sig i framtiden, för det gör den mer intressant. I filmen såg man att de skannade av passagerarnas ögon. Det var coolt, och jag hoppas det blir fler såna scener i boken också.	Att de hoppar så mycket i handlingen. Det är svårt att förstå vad som händer. Jag är bra på att läsa och tror att jag är rätt smart annars, men här går det inte ihop. Hela boken är som ett pussel, fast det blir aldrig färdigt. Man får en massa ledtrådar, men får aldrig veta vad som egentligen hänt.	Jag tycker det är skumt att de blir splittrade. Hur kunde staten veta att de inte hade någon vårdnadshavare?	Var kusinernas pappa är. Varför nämner de inte honom? Är han död? Om han lever så kanske han kan komma och rädda barnen.
Att de tar hand om varandra.	Att det skulle vara en dystopi. Jag hoppades på en ny Maze Runner. Men det är ju nästan i framtiden. (?) Det känns som det är en värld lik vår.	Att Daisy och Edmond verkar kunna höra varandras tankar. Eller så är det Daisy som är knäpp?	Varför hon inte äter.

Text och tanke – på sidan 91 står det att del två ska handla om "Axelryckningen – i vilken presenteras: en flicka fylld av mörker, glädjen med cigaretter, en stadsvandrare, några döda brev, Hitlers födelsedag, hundra procent äkttysk svett, porten till tjuveri och eldens bok. Vilka tankar ger ovanstående text dig? Skriv i din loggbok.

Jag tänker på depression med "en flicka fylld av mörker", hennes pappa med "glädjen med cigaretter", en luffare utan hem som då går runt på staden eftersom att han inte kan gå hem med "en stadsvandrare", brev som personer har skickat då personerna dog kort efteråt, den filosofiska frågan om man skulle ha dödat Hitler som bebis eftersom att födelse nämns som jag relaterar till bebisar i "hitlers födelsedag", Hitlers världsidé om att alla ska vara Tyska och arbeta för sitt land i "hundra procent äkttyskt svett", Liesel som är en boktjuv i "porten till tjuveri" och slutligen på en till bok som kan stjälas av Liesel som skulle då heta "Eldens bok".

Inlevelseuppgifter

I den första uppgiften skulle eleven i sin blogg först beskriva sin kompis Tom och därefter hitta på ett gemensamt minne.

Tjenare bloggen!

Idag ska jag berätta för er om min kompis tom. Tom är en speciell kille. han fantiserar mycket det ser ut som han kommer in i en annan värld när han fantiserar. han bara stannar och kollar ner i marken so tiden har stannat. När man är ute men tom på natten så skrämmer han sig själv. En Gång så sa han att någon sköt mot han när han cyklade hem från mig. Det tror jag inte på man kan inte lita på tom när han pratar sanning så tror man att han ljuger men när han ljuger så tror man att han pratar sanning så man vet inte vad man ska tror längre. Men han är snäll han har alltid varit en bra polare. Men nu ska jag sluta att prata om han. Du läser den hära bloggen för du vill läsa historien som hände mig och tom. Jag och tom var på Grekland med våra föräldrars såklart. Jag och tom skulle köpa vatten från affären som var typ 10 gator bort så vi tog en taxi till affären. Taxin kommer fram till huset så jag och tom kliver in i taxin och säger till chauffören vart vi ska han börjar köra jag kollar ut på stadens slummer. Det enda man ser är knarkare och gangsters jag säger till mig själv det här är ett farligt ställe jag tror att tom tänker samma sak för han sitter sådär när han tänker. Men vi kommer fram till våran destination vi går ut ur taxin och köper fyra liter vatten när vi är klara med att köpa allt vattnet så märker tom att taxin är borta. Vi får panik vi har ingen mobil så vi kan ringa mamma eller pappa så vi springer hem genom knarkarna och gangsterna vi kommer äntligen hem vi båda slänger oss på golvet. Så det var en galen dag.

Ha det bra alla

Augustus dagbok

Avsnitt: Amsterdam

Så här känner jag för Hazel:

Jag har fortfarande tvivel på om Hazel tycker om mig, jag tror att hon bara inte vill sära sig själv.

Jag vet inte hur hon kommer reagera när jag säger att cancer är tillbaka, hoppas inte att hon ser på mig annorlunda än innan, jag vill verkligen

Så här tänker jag om min relation till Hazel: **KLIGEN** att vi ska funka.

Hazel är så fantastisk, vi har så mycket gemensamt, vi har gått igenom samma sak, jag kan verkligen relatera mig till henne. Hon

har samma perspektiv på livet och det känns som att hon är både vän

Det här är det viktigaste som har hänt på sistone som påverkat vår relation: och kärlek i ett.

När vi åkte till Amsterdam på planen, så berättade jag till henne hur jag kände, dock visste hon väl innan, jag gav ju henne min önskan! När ska hon acceptera att hon också vill vara med mig, var allt för ingenting?

Analysuppgifter/Närläsning

Uppgift 1 - Gruppanalys av "Bollhavet" av Cilla Naumann

Diskutera frågorna i grupp. Anteckna. Glöm inte att förklara *varför* ni tycker som ni gör, d.v.s. vad i texten som styrker det ni säger. Hitta "bevis"!

Bakgrund:

1. Tror du att novellen utspelar sig novellen i vår tid? Varför/varför inte?

Innehållsanalys:

2. Vilken är intrigen? Vad är det som driver handlingen framåt?

3. Vem är huvudpersonen och hur tror du att hen känner sig i början vs. slutet?

4. I vilken miljö utspelar sig novellen? Vad betyder miljön för berättelsen?

5. Vilken känsla och stämning finns i verket? Vad är det som skapar den?

6. Hur tolkar du titeln efter att ha läst novellen?

7. Vad kan läsaren lära sig av novellen, d.v.s. finns det något budskap? Vad tror du att författaren vill säga?

Form:

8. Vilket berättarperspektiv har novellen och vilka konsekvenser får det?

9. Hur är språket? Formellt, ledigt, slang, ålderdomligt, ungdomligt? Ge exempel! Vilka konsekvenser får det?

10. Spänningskurvan? Rita den och sätt in situationer på de olika punkterna.

Egna tankar:

11. Vad får du ut ur verket? Hur påverkar eller berör det dig? Lär du dig något? Känner du igen dig själv?

ELEVEXEMPEL FRÅN UPPGIFTEN OVAN:

Elev 1

1. Ett samband man kan se mellan novellerna *Bollhavet* och *Skitgubbe* är att de båda har ganska liknande tema. Den känslan som förmedlas är nästan samma i båda novellerna. I *Bollhavet* är en av de huvudsakliga känslorna stress, vilket inte förekommer på samma sätt i *Skitgubbe*, men även där förekommer den känslan. Båda novellerna har en liknande känsla av oro och rädsla.

En viktig sak de har gemensamt är att huvudpersonen i båda berättelser skyller det dåliga som händer på sig själv och då kan det i båda novellerna också förmedlas ångest och det dåliga samvete som huvudpersonen känner.

Till exempel skrivs det i *Bollhavet* hur huvudpersonen tänker "tänk om hon har svimmat av syrebrist", "tänk om jag trampar henne i magen med min jättefot", "är hon död?". I *Skitgubbe* är just känslan av dåligt samvete mycket tydligare, särskilt när huvudpersonen tänker "Men varför skämdes jag? Jag hade väl inte gjort något? Ändå brände det överallt som om det var just jag som hade gjort fel. Kanske var det det?". Denna känslan framgår även i *Bollhavet*, men absolut inte lika tydligt.

2. Jag tror de flesta kan känna igen sig på något sätt i *Bollhavet*. Kanske inte just i exakt den händelsen, men mer känslan i hela berättelsen, i den oro som förekommer när något man ansvarar för inte går som tänkt, och i den desperation som säkert alla känt någon gång när man måste lösa ett sådant problem. Just sättet som författaren beskriver känslorna så detaljerat gör att man lätt kan förstå och känna igen sig.

Även känslan av att något har förändrats helt, vilket förmedlas i *Skitgubbe*, kan man också relatera till. I den berättelsen ändras huvudpersonens syn på en person helt, efter att ha vittnat något som förändrar hur han känner inför den personen, och detta har nog många känt någon gång.

Elev 2

1. I båda novellerna "*Bollhavet*" och "*Mörkret*" så ser man självklart några samband. Inte minst så är det ju samma huvudkaraktärer skulle jag säga i båda novellerna. William nämns för övrigt också i "*Mörkret*" som han gjordes i "*Bollhavet*" också. Man kan nämna ut i alla fall två stycken olika händelser i novellerna som har lite av samma motiv eller anledning till att författaren har valt att med just en sådan scen. Det är när Lone försvinner i "*Bollhavet*" och när Tom ramlar med cykeln samt när han tror att någon skjuter på honom i "*Mörkret*". Jag tror att i sådana situationer är det lätt att överreagera och att övertänka, alltså på lite för vild fantasi av vad som händer/hänt.

I båda novellerna hinner Tom tänka massvis av lite udda tankar som när han såg sig själv ligga död i en blodpöl bara för att han hörde vad han tror var ett pistolskott. Eller som när han i "*Bollhavet*" trodde att när lilla Lone hade försvunnit, så hade hon fått syrebrist av alla bollar och låg under dem och bara "väntade på" att någon skulle trampa på henne med sina fötter. Han förväntar sig liksom alltid det värsta som jag tror på något sätt kan vara en av genrerna i boken.

Jag tror att titeln "*Kulor i hjärtat*" fungerar väldigt bra till dessa noveller. Därför att om man sätter sig in i situationen och förstår hur hjärtskärande och läskigt det måste ha varit att först tro att man blir skjuten på och att man snart kommer ligga död, och sedan tro att man har tappat bort sin bästaväns lillasyster och att man inte vet vad det blivit av henne. Det måste verkligen vara väldigt läskigt. Det måste verkligen ha känts som att han fick kulor i hjärtat då han gick igenom allt detta.

Men historierna slutar trots allt relativt bra båda gånger. Förutom i "Mörkret" då Tomt faktiskt ramlat och gjort illa sig ganska rejält men ändå mår bra.

2. När jag första gången läste "Bollhavet" så minns jag att jag tyckte själva uppbyggnaden av berättelsen (Den dramaturgiska kurvan) var ganska dålig. Jag tyckte att själva lösningen på konflikten (I detta fall var det ju att hitta Lone) var för lång om man jämför till slutet då det var väldigt simpelt, snabbt eller enkelt avslut. I ca 7 och en halv sida får man följa med Tom när han panikartat letar efter Lone, och i ca en halv sida får vi reda på upplösningen av berättelsen när han hittar Lone. Eftersom att slutet är en av de viktigaste delarna i en berättelse för mig så blev jag relativt besviken över det korta slutet. Någonting positivt däremot är att novellen "Bollhavet" inte börjar i medias res vilket jag tycker är väldigt skönt för att när en berättelse börjar i medias res så är man liksom tvungen att behöva lista ut vissa saker själv. Det kan vara exempelvis namn, platser, åldrar osv.

Elev 3

Bollhavet och Mörkret

1. När jag börja läsa novellen Mörkret så kunde jag direkt se tydliga samband. Från mitt perspektiv av novellerna så får jag en stark känsla av oro, rädsla och panik. Sambandet mellan motiven från de två novellerna anser jag vara att något oförberett händer och när det väl händer så börja man tänka på det värsta. Som t.ex. i novellen Bollhavet när lillsyrran försvann så blev ju Tom helt förskräckt. Han blev väldigt orolig och rädd. Det är ju något normalt att man känner så, jag skulle också bli orolig om min lillasyrra skulle försvinna helt plötsligt. Men motivet som jag kunde dra samband mellan de två novellerna var att han just i den stunden då Toms bästaväns lillasyster försvann så börja han tänka på det värsta.

Bollhavet: "Herregud tänk om hon har svimmat av syrebrist under alla bollar, om hon ligger där med sin lilla mjuka kropp under de vidriga bollarna och är blå i ansiktet av lukten." "Är hon död?"

Mörkret: När Tom ramla ner från cykeln tänker han sig att han ligger i en blodpöl, att ambulansmännen ska komma ta honom i en svart platsäck och sedan skjutas in i ett kylskåp.

Båda novellerna har en dramaturgisk kurva där båda börjar direkt in i berättelsen. Man får en direkt bild var karaktären befinner sig, vad den gör och till och med lite miljö beskrivning. Efter det kommer man direkt in till novellens konflikt/problem. Det är den punkten som är mest intensiv och man vill bara veta mer och mer. Det är då Toms panik blir värre och värre.

2. Jag tror att många kan relatera när de läser de här två novellerna. En av de är jag. Jag brukar också bli väldigt orolig och rädd och tro det värsta om nånting skulle hända mig eller någon i min omgivning. Novellen Bollhavet kunde jag relatera lite extra till. Jag är en storasyster och känner det här ansvaret såsom Tom känner för hans bästaväns lillasyster. Han har inte känt den här känslan av sin storebror innan.

Elev 4

1 Tom är en tonåring och har därför många tankar på gång i sitt huvud. Han är huvudpersonen i "Mörkret" och "Bollhavet", två noveller som har skrivits av Cilla Naumann. Precis som i "Bollhavet" börjar Tom inbilla sig en hel del saker, men i detta sammanhang gör han det i en miljö där det är mörkt och då han är på väg hem från sin kompis. I denna novell inbillar han sig att han bl.a blir

skjuten i axeln. "Jag ser mig själv ligga där stilla i blodpölen...", är ett citat där Tom beskriver vad han ser i sitt huvud. Han inbillar sig att vad som helst kan hända honom eftersom det är mörkt och ingen är i närheten: någon kanske är ute efter honom och vill se honom död, eller skada honom. Tom tänker på att det kan bli en stor brottsplats om han blir skjuten eller att det bara blir ett sorgligt dödsfall om han drabbas av hjärtinfarkt. Han är rädd att något illa händer honom och att ingen är där för att skydda eller hjälpa honom. Temat i "Bollhavet" och "Mörkret" är rädsla/panik, dock beror det på olika andelningar. I "Bollhavet" är det för att karaktärens kompis lillasyster har kommit bort, han är rädd att hon har gjort illa sig och får panik när han inte kan hitta henne bland folkmassan i Ikea. I "Mörkret" beror det på att han är ensam i mörkret och är rädd att vad som helst kan hända honom, vilket gör att han drabbas av en sorts panik som gör att man bara vill komma hem så snabbt som möjligt. När jag tänker på "Kulor i hjärtat" tror jag att varje kula representerar en sorts rädsla som Tom känner när han eller någon han känner drabbas av något. Ett exempel är rädslan han kände när lillasystemen försvann, och en annan rädsla är när han inbillade sig att han kunde drabbas av vad som helst i mörkret. Dessa är två olika sorters rädslor, men hänger ändå ihop på något sätt och därför tror jag att varje kula representerar en sorts rädsla som han gått igenom.

2 Jag relaterar ganska mycket till "Mörkret", både dagar när jag var yngre och idag. Varje gång på morgonen är jag tvungen att passera en skog för att komma fram till bushällplatsen, och när det är mörkt på vintern kan det vara ganska läskigt. Någon gång då det varit kolsvart har jag precis som Tom inbillat mig att vad som helst kan hända: jag kanske stöter på en varg, eller ett annat djur. "Och även om jag ser att det är en stor och svartlurvig hund tänker jag att det är en pitbull som kommer att anfalla mig och bita mig i benen." är ett citat som jag känner mig själv i för man kan aldrig förutspå att stöta sig på ett vilt djur, och om det händer så kan det vara ganska läskigt. Där jag bor har jag stött på flera rovdjur och älgar, därför är rädslan att stöta på en varg ganska stor. När jag stötte mig på ett par älgar, stod jag still direkt. Jag fick ögonkontakt med de och började röra på mig sakta då jag var tvungen att hinna med bussen, och så fort de var bortom mitt synfält började jag springa. Detta var ganska läskigt eftersom älgarna var minst tre gånger större än mig. När jag var yngre och inte hade någon mobil var jag alltid rädd att komma bort från mina föräldrar, jag visste inte vad jag skulle ta mig till då och när det väl hände drabbades jag av både rädsla och panik. Tänk om jag aldrig skulle hitta de? Tänk om de har glömt bort mig och går hem utan mig? Jag hade inte tillräckligt med kunskaper och blev därför rädd för minsta lilla sak som kunde hända.

Jag har även haft samma känsla som Tom när jag varit på väg hem på kvällen efter att ha varit ute med mina vänner. Om jag går ensam på en väg där det knappt finns några människor är jag lite rädd att något kan hända mig. Jag är säker på att jag inte är den enda tjejen som känner så när man går ensam på en väg och det är mörkt, man är rädd att man ska stöta på någon äldre människa som kan vara farlig. Därför brukar jag oftast prata i telefon med min syster eller med någon av mina vänner, bara för att känna mig i säkerhet.

Diskussionsforum/Sitting drama



 **Berättelser som förändrar** den 11 oktober 2017 i närheten av Malmö, Skåne County, Sverige · 📍

Avslutande boksamtal kring "När hundarna kommer". Teresia (bibliotekarie) höll i boksamtalen och jag satt bredvid och bedömde. Vi la tre lektioner på detta (hela boken), delade gruppen som normalt är 20 elever. Och vilken utveckling det blev! Från att återberätta till att analysera hundtematiken. Verkligen jättebra samtal där majoriteten presterade på hög nivå. De rekommenderar boken till andra elever. Det enda de fortfarande inte gillar är bokens omslag. Därför har jag en tanke på att låta dem skapa ett eget. Hade varit spännande att se hur det hade kunnat se ut. med Bibliotekarierna Pauli och Lina Sandgren.

Skriv en kommentar... Tryck på Enter för att skicka inlägget.





12 december 2016

Mördare misshandlad

Den 15-åriga pojken som i november dömdes för mordet på Simon Nilsson blev igår svårt misshandlad inne på Högsboanstalten i Göteborg där han avtjänar sitt straff.

15-åringen som i november dömdes till åtta års fängelse för att ha deltagit i dödsmisshandeln av Simon Nilsson hittades igår allvarligt skadad. Det var vid halvnotiden under gårdagskvällen som en kriminalvårdare upptäckte att 15-åringen inte befann sig i sin cell vid inläsning. Kriminalvårdaren meddelade ansvarig kriminalvårdsinspektör att 15-åringen var frånvarande och tio minuter senare hittades han livlös på anstaltens gym. 15-åringen fördes omedelbart till Sahlgrenska Universitetssjukhuset med ambulans. Enligt sjukhuset är hans skador livshotande och han ligger i koma.

- Han har blivit utsatt för kraftigt våld mot huvud och bål och det är i nuläget svårt att uttala sig om vad skadorna kommer att innebära, säger Olle Ståhl, specialistläkare på intensivvårdsavdelningen.

Enligt anstaltens utredning har 15-åringen deltagit under middagen och har senare setts på väg till gymmet. Anna Kvist, anstaltschef på Högsboanstalten, berättar att händelsen inträffade under de intagnas fritid då de får röra sig fritt på anstaltens allmänna ytor. Anna Kvist förklarar att det givetvis finns personal som övervakar de intagna under deras fritid, men att det inte är möjligt att ha någon punktbevakning.



- Det är mycket ovanligt att något sådant här inträffar. Det kan upps något



15-åring blev igår svårt misshandlad på Högsboanstalten i Göteborg.

bråk ibland som rör småsaker och som går att lösa, säger Anna Kvist.

Polisen i västra Götaland har inlett förundersökning för att utreda den grova misshandeln. Polisens presstalesperson, Karin Rask, säger att förhör har inletts med personer på anstalten och analys av filmer från anstaltens övervakningskameror pågår.

- Vi försöker så snabbt så möjligt reda ut vad som har hänt. Det är ett begränsat antal personer som har befunnit sig på avdelningen och det finns därför inte så många att förhöra. Det är samtidigt fråga om personer som ofta inte är så pratsamma med polisen. Med vi har ändå goda förhoppningar om att snabbt lösa det här, säger Karin Rask.

Hon betonar att det fortfarande är för tidigt att uttala sig om vad som ligger bakom misshandeln. Det är ännu oklart om

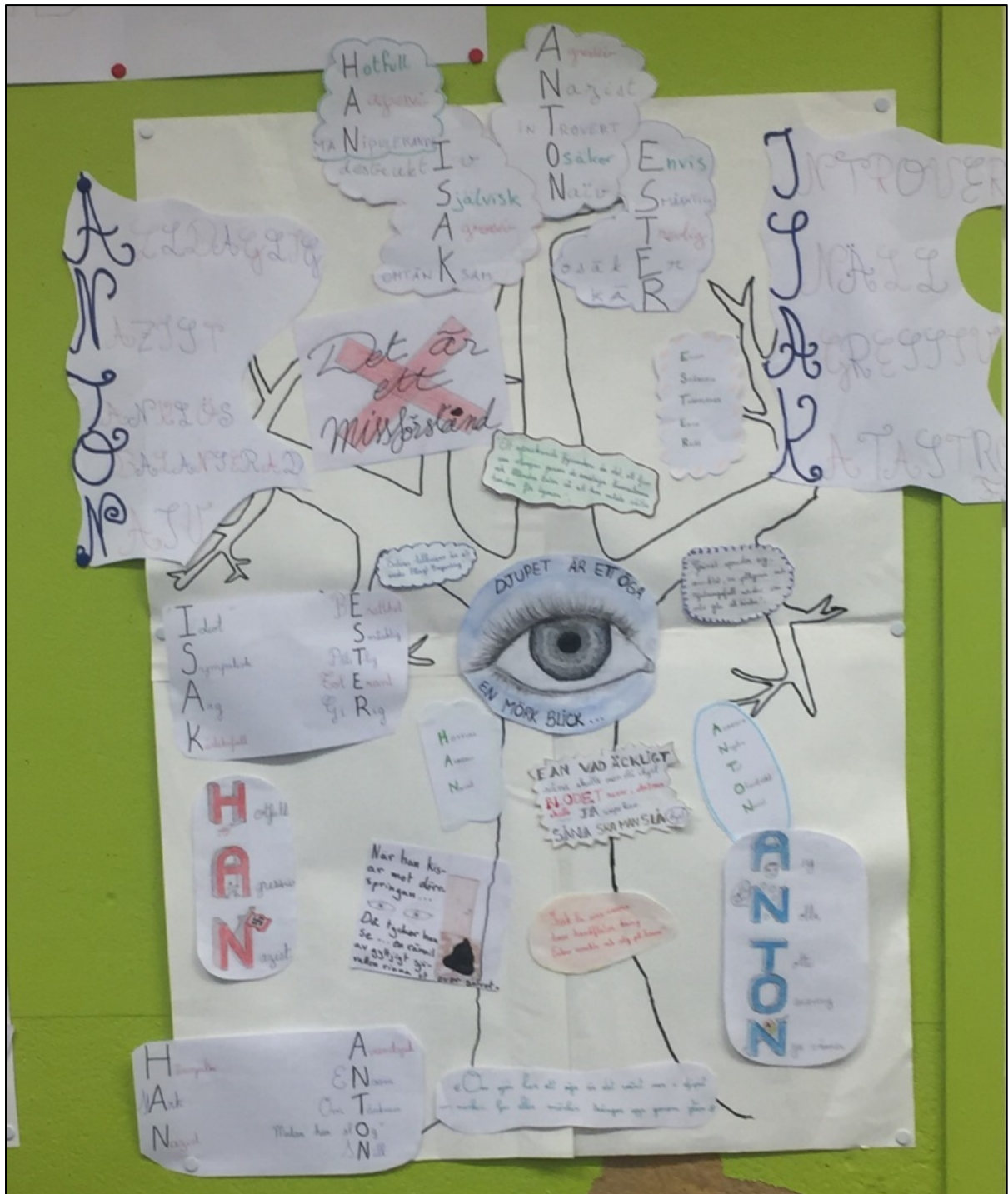
15-åringen har blivit utsatt för hot under sin tid på anstalten.

Leif GW Persson, professor i kriminologi, säger att det kan finnas olika tänkbara motiv till att en misshandel sker på en anstalt.

- Det kan handla om en kamp mellan medlemmar från olika rivaliserande gäng. Det kan röra sig om att de som utfört ett brott tillsammans inte är nöjda med vad den andre har sagt under rättegången. Eller så kan det ha med pengar att göra. På en anstalt träffas de intagna varje dag vilket kan göra att irritationen mellan dem kan växa fram.

Leif GW Persson påpekar att trots att det finns flera möjligheter till vad som kan ligga bakom en misshandel på en anstalt så är det mycket ovanligt. Han säger att det på de senaste fem åren har inträffat två fall av misshandel på olika anstalter i Sverige.

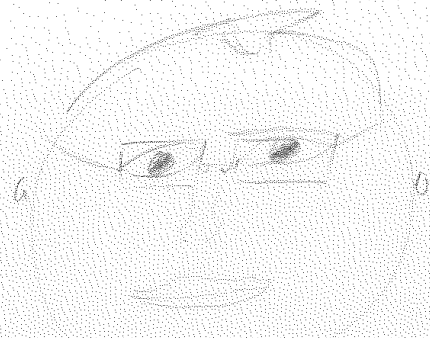
Utställningar



Lois Lowry

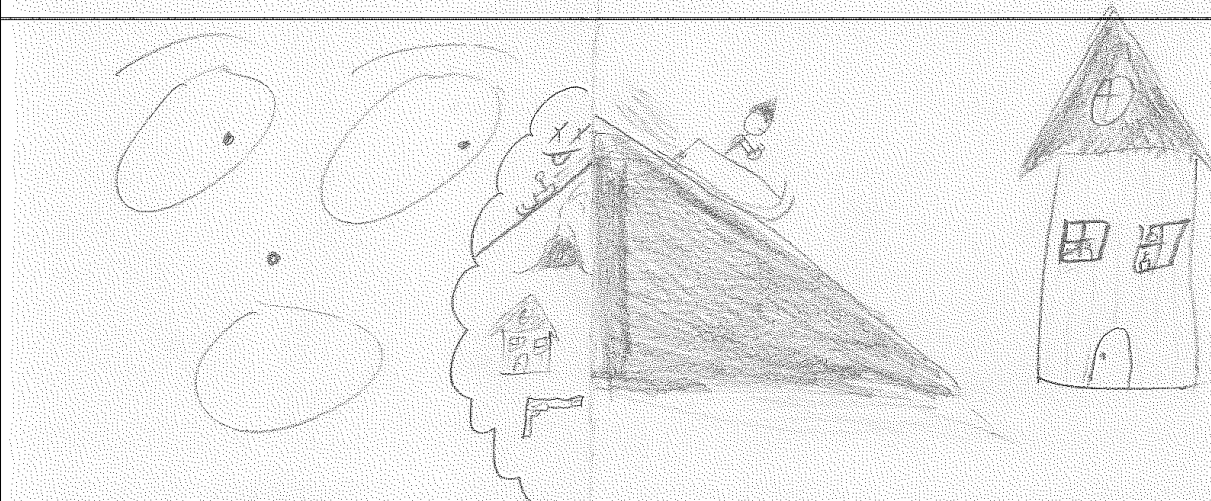
Den Utvalde

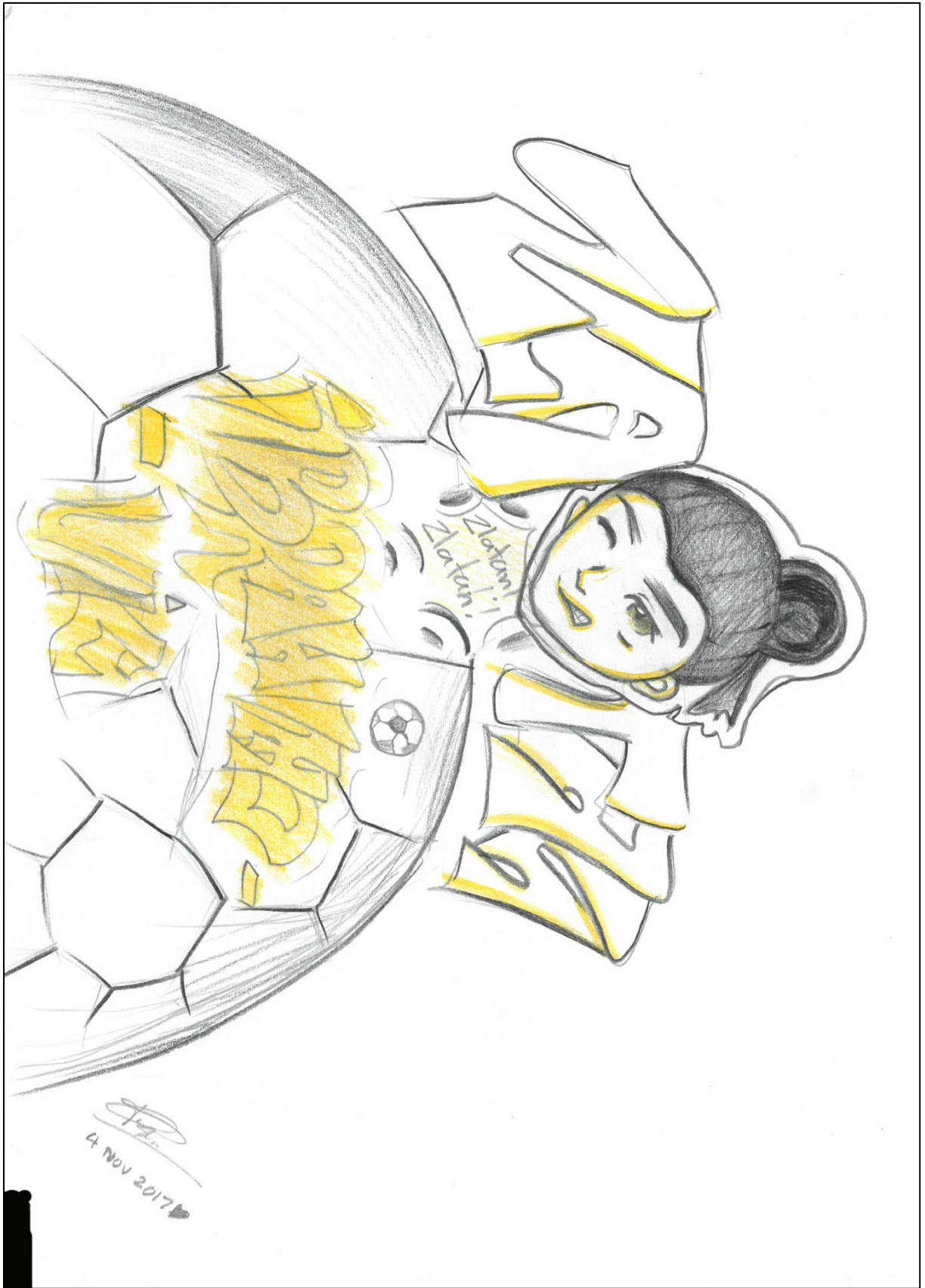
Jonas är en pojke
som lever i ett
samhälle där det inte
finns några känslor



Han får ett jobb:
minnesbevarare. Det
innebär att han får ta del
av minnen från förr i tiden,
och blir medveten om känslor

Han blir förskräckt och vill
att andra ska ta del av
minnena. Han rymmer och
minnena släpps troligtvis
fria.





ZLATAN



Casper Konc

"Anton känner blodet ticka i handledarna, tittar uppna,
tvingar sig att se rakt på honom, se rakt i hans ögon."
s98

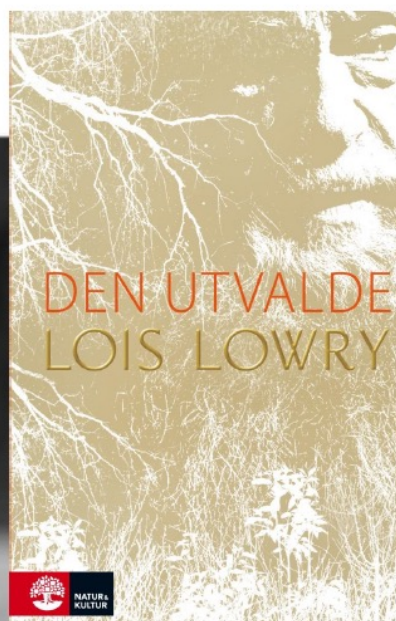


Bokomslag med "blurbar"

"Jag blir lite arg när jag läser detta citat eftersom det känns så konstigt allting, det är som att de bestämmer barnens framtid och att barnen sedan inte har något att säga till om. Jag skulle inte vilja vara ett barn i den här boken."

"Jag skulle också vilja veta hur det är att leva i ett samhälle där alla nästan är likadana."

"Vad tror du händer när man befrias? Jag undrar vad som händer med de gamla och de barn som befrias. Om de kommer till ett nytt samhälle eller område. Eller om det är döden de möter."



"Varför gömde samhället böcker? Jag har ingen aning om varför. Men jag skulle anta att det är för att de inte ville väcka tankar eller uppror i samhället."

EK17A om *Den utvalde* av Lois Lowry.

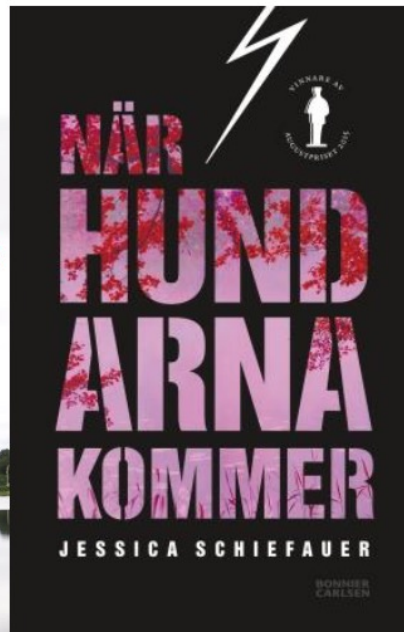


Scanna QR-koden!

"När jag fortsätter att läsa, vill jag veta mer om Anton, jag undrar hur det kommer att gå för honom med hans nya "vävmer."

"Jag antar att jag måste lära mig avvakta innan jag dömer en bok i framtiden."

"...de meningarna fick mig att öppna ögonen samtidigt som det bet till i magen."



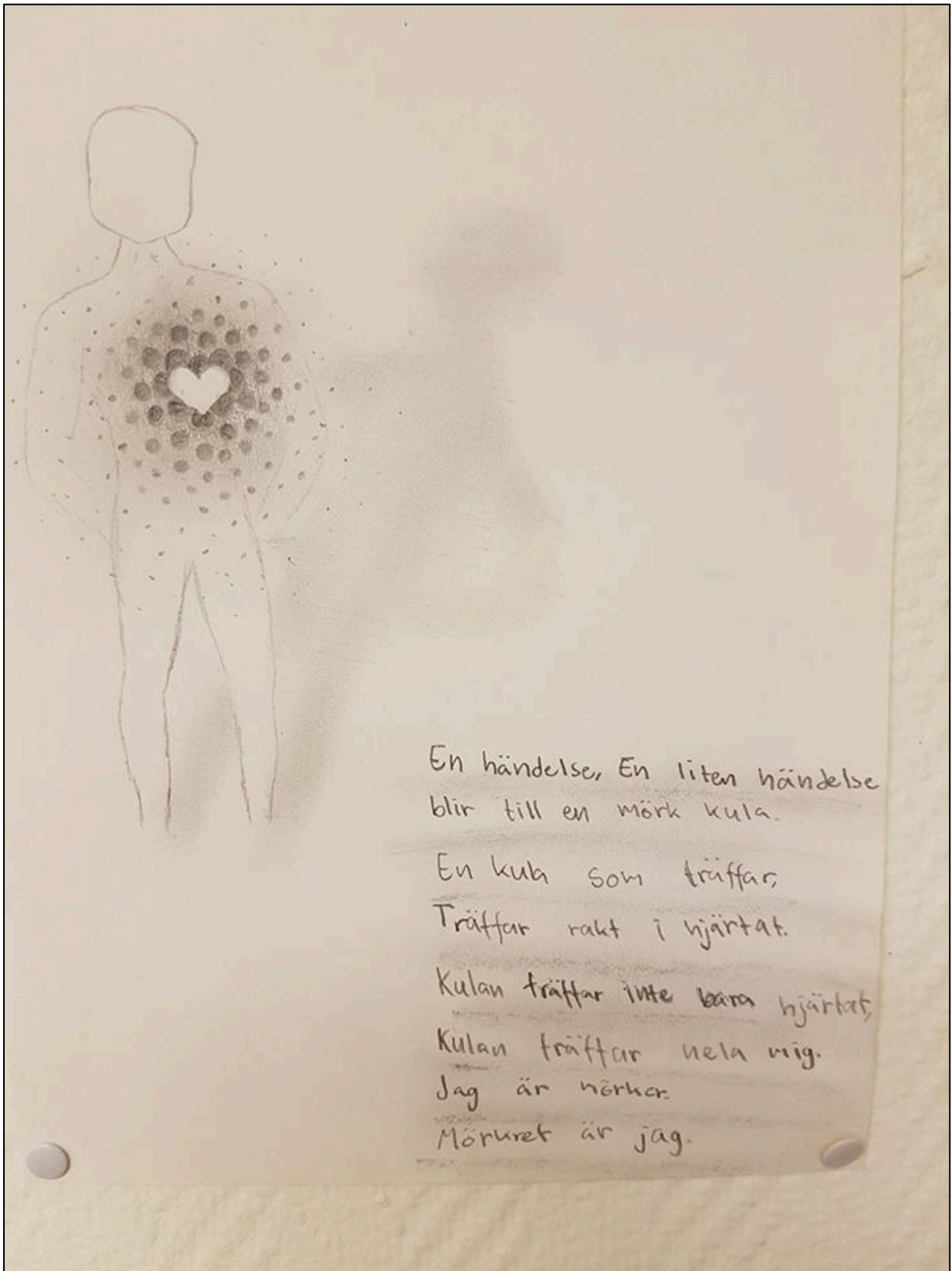
"...väldigt bra beskrivningar."

"Det gjorde mig förvånad att Anton gick in i den okände mannens hem och sedan följde med honom ut utan att ha någon som helst aning vart de var på väg."

NANAT17 om *När hundarna kommer*
av Jessica Schiefauer.



Scanna QR-koden!



En händelse, En liten händelse
blir till en mörk kula.

En kula som träffar
Träffar rakt i hjärtat.

Kulan träffar inte bara hjärtat,

Kulan träffar hela mig.

Jag är mörker.

Mörkret är jag.

Fångad
Ögon
Rädsla
Rolig

Ensam
Lungor
Lidande
Ett storslaget lidande
Roar

Stödgrupp
Evighet
Natt
Ansvar
Rasande
Ekonomi

Eländig
X= kisser/kyssar
Phalanxifor
Lancaster
Osteosarkom
Döden
Elakartad
Räddad
Amsterdam
Ringa

Jättesorglig
Augustus
Grace

Dikter från elever som läst "Med livet framför sej" i Berättelser som förändrar

Momo, en ung förlorad kille

Ensam och förvirrad

Dagmamman Madame Rosa adopterar förlorade barn

Livet hos Madame Rosa är tufft

Inget kommer gratis

Vetskapen om att han är arab

Efterkrigstiden och minnena från andra världskriget

Tragisk barndom, utan vetskapen om vad en familj är

För Momo är varje dag en utmaning **RIP**

Momos föräldrar

Att leva utan en riktig förebild

Madame Rosa är en föråldrad knegare

Ful och fet

Önskan om en riktig familj **River**

honom itu

Sorgen dränker honom

Eländet är stort

Jaga döden

Mellan dig och dig

Är poetisk

Har en kompis som heter Ivar

Älskar att skriva

Blev lämnad av sin mamma

Rädd att bli ensam

Har skrivit en fin dikt

Hoppas att få en relation med Sven

Bor i lägenhet på Vallstigen

Mellan dig och dig

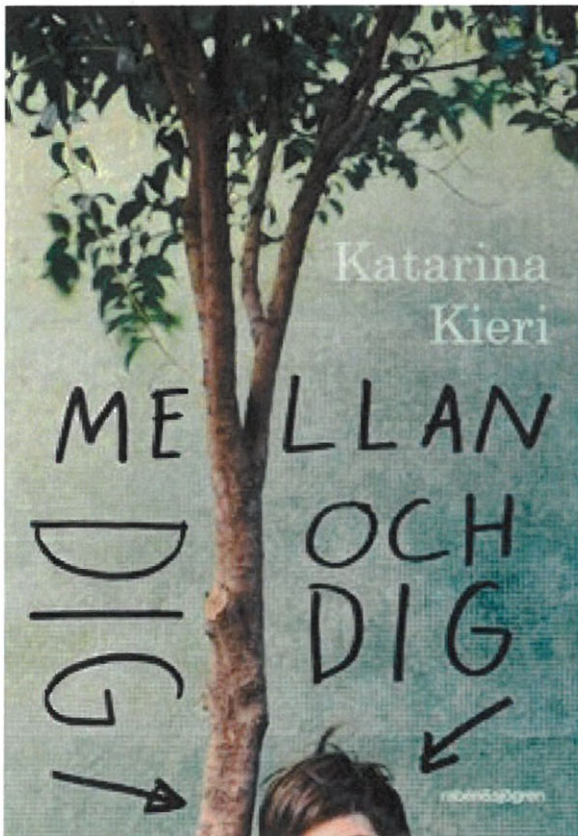
(Katarina Kieri)

Allt faller på plats

Läser upp sin dikt inför publik

Känner sig ensam

Mellan dig och dig



Mycket saker händer i slutet

Ensamhet är något som återkommer

Lite action

Lämnad av sin mamma

Alla tycks lämna henne

Nästan lite ledsen av sig hela tiden

Duktig på att skriva

Ivar verkar inte tycka om henne längre

Går på promenad med Larissa

Orkar inte prata så mycket med sin pappa

Chansar på att Sven ger henne signaler

Hejdas från att starta en relation med Sven

Drar sig undan från folk

Ingen är som hon först tänkt sig

Gråter inte även fast hon är lite ledsen

Bio Poem Tora

- . Är introvert
- . Bor med sin far i en lägenhet
- . Är en diktskrivare och lyssnar mycket på musik
- . Minns en gammal kompisrelation från förr.
- . Är rädd för att bli lämnad ensam
- . Hon har lyckats skriva en dikt
- . Hon har en förhoppning om att finna ömsesidig kärlek
- . Hon bor på Vallstigen

Femrading som recension

1. Titeln är *mellan dig och dig* med Katarina

Kieri

2. Slutet är logiskt.
3. Tora gör en dikt.
4. Känner sig ensam
5. *Mellan dig och dig*

Namndikt

Mestadels känslor

Enkla beskrivningar av personer

Larisa är en karakär i boken

Långsamt utvecklade relationer

Att vara ensam är en känsla

Tora ofta känner

Några artister och låtar nämns

Dikten är som en röd tråd genom boken.

Ivar och Tora är i början kompisar

Gemenskap känner inte Tora ofta.

Olyckligtvis har inte Tora någon relation med sin mamma

Cafét är en viktig plats för boken

Halsbloss tar Ivar när han röker

Det visar sig att..

Ivar är...

Gay



Tora är introvert, ensam och en övertänkare.
Hon bor tycker om sin pappa, Ivar som hon är kär i smyg, Sven som är bibliotekarie och Minna samt Larissa.
Hon älskar dikter.
När hon blev lämnad av sin mamma.
Rädd att bli lämnad och ensam igen.
En bedrift är att hon läser upp en dikt på en scen.
Förhoppningarna är att Ivar eller Sven ska besvara hennes kärlek.
Lägenheten ligger på Vallstigen.

*Mellan dig och dig.
Känslan om ensamhet försvinner
Larissa frågar om hon vill följa och gå ut med hunden
Tora känner sig glad
Mellan dig och dig.*

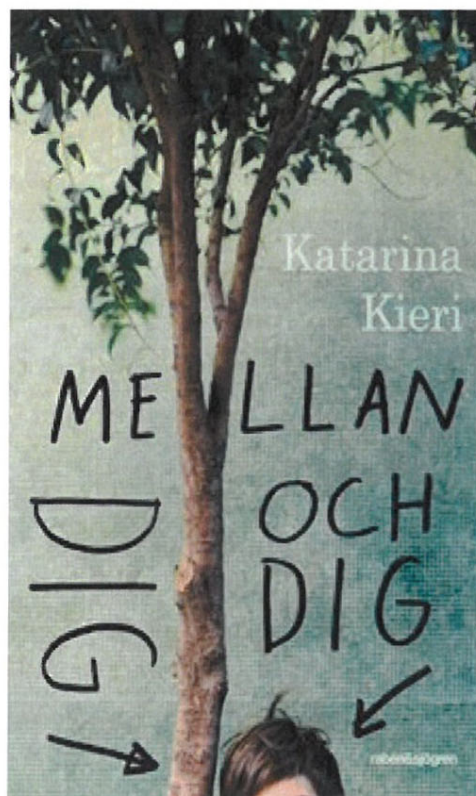
Mellan Tora och Tora.
Efter en tanke tar det inte slut.
Larissa förbluffar mig.
Lämna mig inte, snälla.
Annars klarar jag mig ej.
Ni förstår inte hur ensam jag känner mig.

Du är min vän men jag vill dig ännu närmare.

Ivar jag tycker om dig.
Glöm det.

Om du bara visste.
Clownen Beppo är en symbol.
Hur det känns att vara olyckligt kär

Dum av dig.
Ivar är lycklig nu.
Glad att jag har er som mina vänner.



deprimerad
svart smärtsam
gråter ligger sover
längst ner i näringskedjan
ledsen

Titeldikt

Naket

Ärlighet

Risker

Handlingar

Ungdomar

Nazister

Dömande

Anton

Rakapparat

Närhet

Ansvar

Kriser

Ondska

Mord

Mamma

Erektion

Rättegång

Film

Nedan ges exempel från ett manus skrivet av en klass som producerat filmer utifrån novellerna i *Kulor i hjärtat*. Först ett utdrag ur en komparativ analysuppgift där eleven jämfört filmatiseringen av *Så har jag det nu* med sin läsoplevelse.

Filmatiseringen av boken "Så har jag det nu" levde inte upp till mina förväntningar. Det tror jag mestadels beror på att filmen är kortare och att man har behövt utesluta en hel del dialoger, skildringar och personbeskrivningar. En del saker från filmen är dessutom förändrade. Det är mest småsaker som att Isaac är den som hämtar Daisy från stationen istället för Edmond, och att Edmond är det äldsta syskonet osv. Detta förändrar ju naturligtvis inte hela handlingen men det tar ju fram en del kontraster som kan ändra ens uppfattning om hur man har byggt upp sin egen bild av boken. Jag skulle anse att boken har en liten släng av ironi vid vissa små tillfällen till skillnad från filmen. När Daisy för sina inre monologer så kan hon ibland uttrycka sig lite skämtsamt vilket jag uppfattar som bra, eftersom det målar upp en bättre bild av Daisys personlighet och karaktärsdrag. I filmen å andra sidan så är inte personskildringen lika tydligt. I början av filmen så uppfattas Daisy mer arg och kall, men mot slutet och under bokens tidsförlopp så öppnar hon upp sitt hjärta för syskonen och främst för Edmond. Personligen så blev jag en gnutta besviken på förändringen av Daisys karaktär. Speciellt efter att ha läst boken och "lärt känna henne". Det kändes som att filmen handlade om en annan person än i boken vilket jag tycker är fel eftersom det förändrar en hel del. Även de andra karaktärerna skiljer sig mycket från bok till film. Edmond t.ex, som jag ansåg vara väldigt intressant i boken - en ung pojke som röker och kör bil. Han lyckas även charma Daisy som är ett år äldre genom att "läsa hennes tankar" och känna av vad hon tänker på, vilket jag tycker att filmen också har fått med någorlunda bra. Men resten av Edmond försvann i filmen. Sammanfattningsvis så skulle jag säga att boken är bättre än filmen. Den har bra personbeskrivningar och miljöskildringar samtidigt som den har till viss del bra talspråk och dialoger vilket livar upp texten en aning.

Kyssen

Scen 1

INT I KAFÉET FÖRMIDDAG

En kille och en tjej i högstadieålder brottas med varandra bland kuddar i ett kafé. Människorna omkring dem kommer och går, håller på med sina kläder och pratar med varandra. Kameran filmar dem i slowmotion. Allt omkring dem går i snabbspolning.

BERÄTTARRÖST UR KILLENS PERSPEKTIV

"Hon hade alltid varit snabbare än de andra tjejerna i klassen och alltid gillat att brottas. Till och med när vi hade börjat högstadiet och när de andra bara höll på med sina kläder kunde vi brotta ner varandra bland kuddarna i kaféet. Och jag behövde knappt låtsas att hon var bättre än jag - hon var det."

Hon får honom på rygg, sätter sig gränsle över hans mage och håller ut hans armar så att han inte kan röra sig. Hon är andfådd, flåsar och hennes mage hävs och sänks några centimeter från hans ansikte. Hennes hår faller omkring honom bland kuddarna så att han kan känna en doft av blommor.

Alla händelser filmas i närbild.

Under tiden.

Hon hade kunnat hålla fast mig där bland kuddarna för alltid. Alla andra kunde ha gått hem om de ville, skolan hade kunnat stänga och tiden stanna. Vem som helst hade kunnat komma in och skratta åt oss. Och vad som helst hade kunnat hända. Bara jag fick ligga kvar bland kuddarna, bara hennes hår fortsatte att falla som kalla blommor över mig.

TJEJEN

Hon viskar andfått.

Ge dig, ge dig, ge dig

Tjejen hoppar bort från killen, slänger tillbaka håret över ryggen och drar i sin tröja. Hon försvinner.

ÖVERTONING

Efter att hon har gått, tar han sin ryggsäck som ligger vid dörrkarmen, och går direkt hem.

Scen 2 INT I VARDAGSRUMMET, SOFFAN

Han ligger i soffan med katten på magen och drömmer om att jaga henne.

KLIPP TILL:

Scen 3 EXT PÅ EN ÄNG

Hon springer framför honom. Han vaknar precis när han ska sträcka ut handen och snudda vid hennes hår.

KLIPP TILL:

Scen 2 INT I VARDAGSRUMMET, SOFFAN

Andfådd försöker han komma tillbaka in i drömmen för att springa fortare och hinna ifatt henne. Men han vaknar i precis samma ögonblick som han ska snudda vid hennes hår, igen.

BERÄTTARRÖST UR KILLENS PERSPEKTIV

I sista stund vaknar jag av en stråle som gör ont inuti, som ilar från tungspetsen rakt ned i magen. Den där strålen kommer från kyssarna.

Två Kyssar.

Eller var det bara en?

Scen 4 INT JULFESTEN, DANSGOLVET

Tjejen och killen dansar längst in på dansgolvet. De håller om varandra.

ÖVERTONING

BERÄTTARRÖST UR KILLENS PERSPEKTIV

Jag kan fortfarande inte fatta hur det bestämdes att vi skulle dansa, vem som sa till den andra att nu, nu dansar vi.

Killen tänker högt.

Herregud, hur såg jag ut? Hur gjorde jag?

Det är kolsvart inne i huvudet ända tills jag ser mig själv blixtra fram under discobollen. Och då har hon redan händerna under min tröja. Vi liksom bara öppnade munnarna i varandras och tungan visste precis vad den skulle göra.

Scen 5 INT I KILLENS SOVRUM

Killen ligger vaken i sin säng och kan inte sova.

BERÄTTARRÖST UR KILLENS PERSPEKTIV

På natten efteråt förstod jag det fortfarande inte. Hur kunde jag andas medans vi kysstes, Hur hade jag överlevt? Jag kan knappt andas nu heller eftersom jag tänker på hur det egentligen gick till att kyssas. Och eftersom det känns som om hennes mun fortfarande trycks mot min, gör det ännu svårare att ligga ned.

Han sätter sig upp i sängen. Han gnider sina läppar mot varandra som om han har bränt sig på dem. Han rullar sin tunga fram och tillbaka i hans mun. Hela kvällen vevas fram och tillbaka i huvudet medans discokulan blinkar.

Hade hon verkligen varit där? Var det sant? Hur hade vi gjort? Och hur kändes min tunga? Var den lika mjuk som hennes? Eller hal som en snigel? Tänk om hon tyckte att den var äcklig. Och

tänk om jag hade haft sur andedräkt och luktat kokt ris,
precis som fysikläraren. Och vad hade hon sagt på gatan
utanför? Och hur lät jag?

ÖVERTONING

KILLEN

Hej då.

BERÄTTARRÖST UR KILLENS PERSPEKTIV

Lät jag verkligen så? Eller bara

KILLEN

Tja.

BERÄTTARRÖST UR KILLENS PERSPEKTIV

Fy fan vad allt låter trögt.

Scen 6 INT I KLASSRUMMET

Han sitter på sin plats med matteboken och räkne häftet
medans tjejen kommer in.

TJEJEN

Hej

KILLEN

Hej

BERÄTTARRÖST UR KILLENS PERSPEKTIV

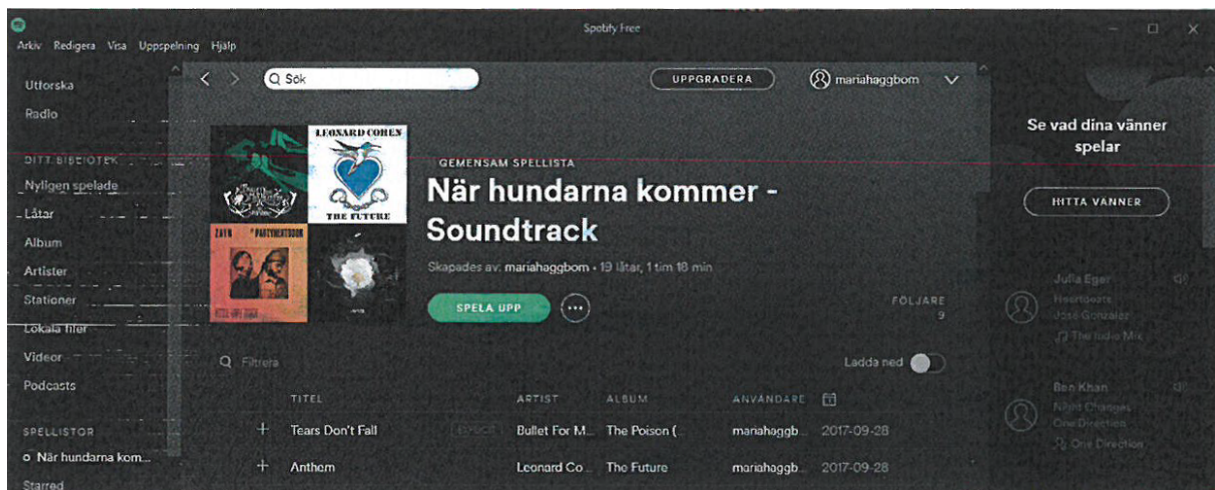
Hennes "hej" lät precis som om ingenting har hänt. Mitt hjärta
bankar som en hammare i bröstet. Det fortsätter hela första
och andra timmen. Sedan lugnar det sig lite. Efter lunchrasten
hade allt blivit rätt normalt igen. Hur kunde det bli det?

Scen 9 EXT BUSSTATIONEN

Det är dagen innan första dagen i skolan. Killen ser tjejen vid andra sidan vägen. Hon har en blå mössa på sig och håller i ett svart gitarrfodral. De ler mot varandra. En buss kommer och tjejen kliver på. Killen börjar springa snabbt bakom bussen och vinkar på tjejen. Tjejen formar läpparna till en kyss som hon blåser iväg med hennes vante Killen blir överlycklig och skriker av glädje.

Soundtrack/poddar

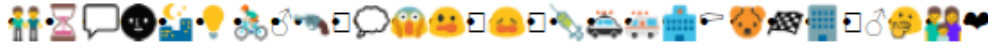
Flera lärare berättar att eleverna producerat poddar och använt andra former av multimodala medieintryck i bearbetningen av den bok som lästs. Som tidigare visats har också elever arbetat med casting och soundtrack till en tänkt filmatisering. Nedan en insänd bild från en spellista.



Övrigt

Påhittigheten bland lärare och elever när det gäller att bearbeta de lästa texterna tycks inte känna några gränser. Ett mycket effektivt och kreativt sätt att sammanfatta kärnan i lästa noveller har sänts in från en klass i årskurs nio. Deras sammanfattningar av novellerna *Mörkret* och *Martin* ur kulor i hjärtat i form av emojis vill jag inte undanhålla någon läsare av denna rapport.

Novell *Mörkret*:



Novell *Martin*:



Denna kavalkad av elevarbeten avslutas med några mer övergripande citat om den egna läsningen skrivna av en klass i åk 8.

Berättelser som förändrar

Citat om mitt läsande

*“Läsandet är inte bara för utbildning,
utan det är en resa genom en helt annan värld
som bara du kan bestämma om”*

*“Läsa öppnar en dörr till den delen av hjärnan du glömt.
Du är huvudpersonen. Du upptäcker din värld.”*

“Kunskap är nyckeln, men nyckeln ligger i boken.”

“Läs aktivt eller inte alls.”

*“Så om du inte hittar en bok som du gillar på hyllan
kan du väl försöka skriva den själv.”*

“Läsning är som extra näring för hjärnan”.

*“Att läsa är en upplevelse, inget kan gå fel.
Det är bara att luta sig tillbaka och njuta”*

Sammanfattning

De ovanstående exemplen är tänkta att ge en inblick i den rika metodologiska pluralism som kännetecknar arbetet ute i skolorna med bokläsningen inom projektet *Berättelser som förändrar*. Ändå har jag bara kunnat visa en bråkdel av det insända material som jag haft till mitt förfogande. Som jag har skrivit tidigare, och som jag återkommer till, finns inga färdiga metodpaket i projektet. Att det har fått en effekt av öppenhet och kreativitet i arbetsätten har vi sett i det föregående. Samtidigt kan det konstaterats att de ingångar som introducerats av Ann Boglind fått stort genomslag. Det finns alltså ingen motsättning i detta, tvärtom. Och det är precis så jag har uppfattat Boglinds didaktiska ambition: Genom att skapa ett starkt engagemang och inlevelse i fiktionsvärldarna och dess karaktärer kan och bör bearbetningsprocessen ta vitt skilda vägar. Kontrollfrågor och recensioner leder varken till kreativitet eller till metodologisk mångfald. Jag har i min egen forskning ofta mött elever som uttrycker vanmakt och tristess inför vad som i deras ögon är meningslösa skoluppgifter kopplade till litteraturläsning.²³ Då uppfattas även läsningen som meningslös. Min uppfattning både som läsforskare och som gymnasielektor är att Läsrörelsen och Ann Boglind har hittat rätt. Jag menar att man kan se dessa elevarbeten som ett ytterligare belegg för detta.

När det gäller metoderna och inte minst hur arbetsätten uppfattats av de inblandade kommer bilden att bli långt mer fullödig efter genomgången av elevernas och lärarnas intryck efter avslutat projekt. De två följande kapitlen kommer att handla om detta.

²³ Nordberg 2017, s. 216ff.

ELEVERNAS RÖSTER

I många litterära sammanhang, inte minst inom litteraturvetenskapen, har *läsarens* perspektiv ofta hamnat utanför. Detta är märkligt. Ännu märkligare är att det här tillståndet också i många avseenden kan känneteckna debatt och diskussion om unga människors litteraturläsning. I denna rapports inledande diskussion om läskris, om receptionsteori, litteraturdidaktiska perspektiv och den empiriska läsforskningen framkommer att detta förhållningssätt i hög grad präglat det offentliga samtalet om läsning i Sverige. De ungas egna röster hörs i väldigt liten utsträckning, eller inte alls. Det är andra som ska tycka till och berätta om hur och varför ungdomar bör läsa. (Ibland är det till och med så att de som talar om läsningens betydelse ertappas med att de själva inte läser skönlitteratur eller ens känner till de klassiker de förordar, något som t.ex. hänt både dåvarande utbildningsminister Jan Björklund och mer nyligen Ebba Busch Thor.)

Som framgått i det inledande har jag i min egen forskning riktat in mig på ungdomarnas perspektiv. Min position som läsforskare och litteraturdidaktiker tar sin avstamp från övertygelsen att elevernas läsoplevelser och attityder kring läsning är av allra största vikt för formandet av en litteraturdidaktik för den digitala tidseran. De elevutvärderingar som genomförts inom ramen för *Berättelser som förändrar* har därför utöver den viktiga funktionen att ge tydlig och direkt feedback på hur läsprojektet har uppfattats och läsningen upplevts av dess huvudpersoner, d.v.s. de läsande ungdomarna, också mycket stor potential att bidra till diskussionen om läsningen i skolan och om skolans litteraturundervisning.

Om utvärderingsmaterialet

Tanken med elevutvärderingen har varit att den ska genomföras individuellt av eleverna efter avslutad läsning. Så har av olika skäl inte alltid blivit fallet. Vissa klasser är inte klara med läsningen när de utvärderar, i andra fall har läraren sammanställt elevernas svar och uppfattningar. Vissa sammanställningar av den typen har givit informativa och bra överblickar, andra har varit väldigt bristfälliga och inte givit speciellt god insyn. Som ett exempel på det sistnämnda kan denna utvärdering ges:

Vi har gjort en utvärdering gemensamt i klassen.

1. Vi har läst Kulor i hjärtat av Cilla Naumann.
2. Personerna var irriterade på varandra. Märkliga texter. Svårt att känna igen sig ibland.
3. Nej inte direkt.
4. Det var bra att alla kunde läsa samma texter. Det blir lättare diskussioner då.

Vem som egentligen utvärderar vad här är inte lätt att se. Är det t.ex. lärarens åsikt som framkommer i punkt 4 eller klassens? Även om de flesta sammanställningar är långt mer informativa än den ovanstående är min tydliga uppfattning att det material som ger allra mest inblick i ungdomarnas läsning och arbetet med det lästa är då eleverna har skrivit egna kommentarer. Det finns även ett antal sammanställningar som är gjorda så att elevsvaren är inklippta under respektive fråga. I de fallen ges en bra överblick över elevernas reaktioner på den lästa texten och på arbetet med denna.

Antalet insända elevutvärderingar är naturligt nog lägre än antalet deltagande klasser. Från vårterminen 2017 har hälften av de deltagande skolorna lämnat in (50 stycken) elevutvärderingar. 15 av dessa är sammanställningar, 35 är direkta elevutvärderingar. Under höstterminen är andelen elevutvärderingar klart större. Över 90 % av de deltagande skolorna har sänt in elevutvärderingar. 29 av dessa är sammanställningar där flertalet är av den typ där elevsvaren, i urval eller samtliga från gruppen, är citerade och systematiserade. Totalt sett är svarsfrekvensen och kvalitén på materialet att anse som god. Runt tre fjärdedelar av eleverna har svarat, och två tredjedelar av materialet har högt källvärde.

De utvärderingsfrågor som har ställts är följande:

1. Vilken bok har ni läst i din klass?
2. Skriv ner de tankar, känslor, associationer och reflektioner som läsningen av boken har väckt hos dig.
3. Har bokens innehåll och samtalen kring den förändrat din åsikt om eller inställning till någon fråga eller företeelse?
4. Vad är din åsikt om att läsa samma bok tillsammans i klassen?

Till skillnad mot lärarutvärderingarna har man således valt att ställa ett fåtal frågor, där eleverna har möjlighet att utveckla sina svar i fritext. Inom läs- och receptionsforskning är detta ett etablerat sätt att genomföra den här sortens undersökningar, även om det finns

forskare som menar att det bästa är att kombinera öppna frågor med mer riktade sådana.²⁴ I den här typen av utvärderingssituation där eleverna inte har läst samma text här det dock mycket svårt att ställa t.ex. riktade textfrågor, även om mer narratologiskt inriktade frågor hade kunnat vara genomförbart och i linje med svenskämnets kursplaner. Projektets syfte är emellertid som visats inte direkt sammankopplat med styrdokument och kunskapskrav utan fokuserar på de litterära texternas *innehåll* och hur detta innehåll eventuellt kan utveckla läsarens tankar och vidga perspektiv. Min bedömning är utifrån detta att valet av elevernas utvärderingsfrågor är välgjort och i linje med såväl den litteraturdidaktiska forskningen som den mer empiriskt inriktade.

Berättelser som förändrar?

Tanken om litteraturen som något som kan förändra uppfattningar och utvidga perspektiv genomsyrar *Berättelser som förändrar*. Detta betonas också av Ann Boglind i projektets inspirationsskrift, som efter en genomgång av den kognitiva inverkan litteraturläsning har på läsaren summerar: ”Vi kan slå fast att fiktiva berättelser utvecklar oss som människor.”²⁵

Boglind som är en väletablerad forskare inom det litteraturdidaktiska fältet har medvetet valt en ganska sparsmakad litteraturlista till sin inledning och har t.ex. inte valt att ta med stora namn som Martha Nussbaum, Rita Felski, Terry Eagleton, Wayne Booth, Keith Oatly eller Liza Zunshine för att stärka detta påstående. Även mer empiriskt orienterade läsforskare som menat att t.ex. Nussbaum inte har empiriskt material som grund för sina säkra uttalanden om litteraturens utvecklande potential skriver ändå till stor del under på samma linje som Boglind deklarerar.²⁶

Empirikerna menar att vi hela tiden måste undersöka hur läsarna upplever och reagerar på litterär text för att förstå dessa mekanismer, och att forskarens egen akademiska och teoretiska position inte ska bestämma hur läsning kan eller borde kunna utveckla det ena eller det andra i läsarens personlighet. I det rika material som dessa elevutvärderingar utgör finns unika möjligheter att göra just det. Vi kan på en nivå av analysen diskutera utfallet och hur projektet fungerat i relation till föresatserna, och relatera detta till didaktiska perspektiv. Detta ser jag som mitt huvuduppdrag som utvärderare. Jag menar alltså att detta material kan ge oss en djupare kunskap om läsning och litteraturdidaktik som har stor relevans för hela det stora

²⁴ För en utvidgad diskussion om olika sätt att ställa frågor vid läsundersökningar, se Nordberg 2017, s. 159 – 160.

²⁵ Boglind 2016, s. 8.

²⁶ Se t.ex. Miall 1996; Pettersson 2009, 2015a.

område som litteraturundervisning och arbete med läsning i skolan innebär. Jag kommer med anledning av detta då och då att göra kortare litteraturdidaktiska kommentarer. I rapportens avslutande diskussion utvecklas dessa tankar i mer övergripande resonemang.

I min genomgång av materialet kommer jag att ge talrika exempel från läsare av alla tio böcker som ingått i projektet. Utifrån dessa elevröster förs en löpande diskussion genom framställningen till största del baserad på elevutvärderingens fråga två och tre. Fråga fyra behandlas under egen rubrik *Elevperspektiv på att läsa i helklass*. Jag kommer även att samla och sammanfatta intrycken i en avslutande diskussion och där återkoppla till frågan om och under vilka omständigheter berättelser har förmågan att förändra. Där återkommer jag också, med stöd i det empiriska materialet, till frågan om det litterära fiktionsberättande uttryckssättets inneboende potential. Slutligen ska sägas att alla citat från elever är återgivna som de skrivits. Inga korrigeringar har gjorts. Däremot några förtydliganden där jag har bedömt att detta behövts.

Med livet framför sej

Som tidigare redovisats har de olika böckerna lästs i olika utsträckning. 490 exemplar (14 klassuppsättningar) av Émile Ajars *Med livet framför sej* har distribuerats inom ramen för projektet, vilket procentuellt innebär 3 % av det totala utfallet. Boken kan anses vara en av de mer krävande bland de aktuella titlarna och det är rimligt att anta att de lärare som valt att arbeta med den har ganska lässtarka klasser. Relativt få rena elevutvärderingar har lämnats in från elevgrupper som läst Ajars bok. Bara tre klasser har skickat in och en av dessa är en sammanställning som inte alls innehåller alla elevers svar utan cirka fem svar på varje fråga. Å andra sidan finns det utförliga reflektioner från över 60 elever, vilket i läsforskningssammanhang absolut ses som en tillräckligt stor grupp för vetenskapliga läsundersökningar.²⁷ Det är således i högsta grad meningsfullt, ur flera olika perspektiv, att titta närmare på dessa reflektioner.

Svarsbilden på fråga två (som är en uppmaning inte en fråga) med lydelsen: *Skriv ner de tankar, känslor, associationer och reflektioner som läsningen av boken har väckt hos dig* är varierad. Några ger uttryck för starka känslor och fysiska reaktioner men det finns ett större antal kommentarer som betonar mixen av det svåra och det humoristiska:

²⁷ Se t.ex. Nilsson 2015; Pettersson 2015a. Inom litteraturdidaktiken finns många exempel där numerärt små gruppernas läsning och reception analyserats (se t.ex. Stig-Börje Asplunds intressanta avhandling från 2010 i vilken han dokumenterar följer romanläsningar i en grupp fordonslever). I de sammanhangen har dock forskarna följt ungdomarna över längre tid.

Medan jag läste boken har jag känt ett tryck över bröstet, orsakat av ångest. Personligen har jag svårt att läsa böcker som denna då de påminner om en svår period i mitt liv.

Boken väcker för många känslor

Den här boken väckte starka känslor hos mig, både sorg och skratt, Boken har en sorglig handling, men författarens sätt att skriva får den också att bli rolig.

Efter jag läste ut boken hade jag massor av blandade känslor. En känsla som uppstod ofta var skuld-känsla. Just för att jag klagat över mitt ”perfekta” liv när det finns barn som Momo som har det väldigt jobbigt. Men det lekfulla språket fick mig även att skratta. Som jag sa, blandade känslor.

I enlighet med den sista reflektionen ovan finns en relativt stor andel svar som tar upp just perspektivet att se på sitt eget liv med tacksamhet och liknande. Resonemangen kan illustreras med följande exempel: ”Boken har fått mig att reflektera mer om min vardag och vara mer tacksam för vad jag har idag.”

Det är tydligt att de allra flesta elever som beskriver sin läsning utifrån utvärderingens uppmaning har läst, tänkt och känt i takt med läsningen och bl.a. sett sin egen livssituation i relation till Momos. I forskningssammanhang där ansatser att förklara eller definiera litterär läsförmåga eller kompetens brukar denna djupa inlevelse och självreflektion ses som ett viktigt steg. Men, och det betonas från en bred forskningsfront, en central pusselbit i läsprocessen är att läsaren också kan gå vidare från detta och göra andra typer av reflektioner av mer omvärldsorienterande eller allmänmänskligt slag. En utvecklad litteraturläsare förmår även att se sin egen läsning i metaperspektiv.²⁸ I metaperspektivet kan de personliga tankevärldarna utvidgas och *förändras* – inte minst i diskussioner om det lästa.

Utvärderingsfråga tre syftar som jag uppfattar det till att ta reda på hur ungdomarna beskriver sin egen läsprocess och i vilken mån de är medvetna om den. Generellt är det så att många elever har svarat på fråga två på ett sätt som visar att de blivit berörda och att tankar har väckts, men de har inte svarat att de genomgått någon förändring. Jag kommer att återkomma till detta. Men, och det är intressant att notera, när det gäller Ajars bok är det en något större andel elever som formulerat utförliga svar även på den tredje frågan. Några exempel kan se ut på följande sätt:

Min åsikt om prostituerade har ändrats. Jag hade aldrig tänkt på att de också var människor och kunde få barn och sådant.

Jag kände att jag lärde mig saker om världen.

Ja boken har ändrat min syn på dessa slags svåra situationer som huvudpersonen Momo går igenom, eftersom att i detta samhället som vi lever kan det bli ganska så lätt att vi glömmer bort att alla inte har det lika bra som vi har och därför får mer respekt och samtycke med människor i dessa slags situationer.

²⁸ Se t.ex. Scholes 1998; Rosenblatt 2002; Torell 2002; Zunshine 2006; Felski 2008; A. Pettersson 2009; T. Pettersson 2009; Langer 2011; Penne 2013; Eagleton 2013. För en översikt, se Nordberg 2017, s 35–50.

Boken fick mig att tänka jättemycket på fattigdom och prostitution. Hur man ska bete sig med sina medmänniskor och att reflektera på sig själv och tänka hur man själv beter sig exempelvis mot gamla och barn.

Det har förändrat min åsikt om, vad kärleken är. Jag har varit jätte-Länge i samma situation som Momo och tänkt att ”Kärlek” är bara ett ord som finns för att skildra rika och fattiga. Med livet framför sig har ändrat min åsikt eftersom människor som kommer från bottnet [sic] kan också älska varandra.

Det vanligaste svaret på den tredje frågan är dock kort och gott ”Nej” eller att eleverna inte svarat på den alls. Som ett talande exempel som representerar många deltagare i hela läsprogrammet kan en av eleverna som citerats ovan tas som exempel. Hen har som svar på fråga två skrivit ”[d]en här boken väckte starka känslor hos mig, både sorg och skratt, Boken har en sorglig handling, men författarens sätt att skriva får den också att bli rolig”. På fråga tre svarar samma elev: ”Den har inte förändrat något kring mina åsikter”. De starka intrycken och perspektiven överförs inte till metanivån.

Många läsare i projektet har som sagt berörts djupt och känt en stark inlevelse. Men de har t.ex. inte kunnat relatera dessa upplevelser till tillvaron utanför eller bortom boken.

Litteraturdidaktikern Judtith Langer har i en välkänd femstegsmodell beskrivit denna del av den litterära kompetensen som förmågan att efter att ha tagit sig in i fiktionsvärlden också klara av att backa ut ur den och ”tänka över det man vet”. På detta sätt skapas ett speciellt och mycket viktigt utrymme för analys och reflektion.²⁹ Langers modell, som är vanligt förekommande i den litteraturdidaktiska diskursen i Sverige, illustrerar i detta sammanhang tydligt att de elever som inte gör denna koppling behöver en undervisning som hjälper dem med detta.

Förr eller senare exploderar jag

John Greens *Förr eller senare exploderar jag* har beställts i 1 295 exemplar. Detta motsvarar 37 klassuppsättningar och utgör 7,6 % av det totala antalet beställda böcker. I utvärderingsmaterialet finns tio utförliga klassvisa elevutvärderingar. Detta innebär således att utvärderingsmaterial ger en inblick i mer än tvåhundra ungdomars upplevelse av sin läsning. Utfallet är naturligt nog varierat, men det finns också många samlande faktorer.

Greens bok har blivit en stor succé internationellt och har berört en hel generation läsare världen över. Filmatiseringen har också den haft stort genomslag. Några elever anger i

²⁹ Langer 2011, s. 16ff. Citatet är min översättning från originalets ”Stepping out and Rethinking What You Know” (s. 19). Här vill jag också slå ett slag för den svenske litteraturdidaktikern och läsforskaren Örjan Torells utmärkta och tillgängliga modell över hur dessa processer kan förstås, teoretiseras och verkligen bidra med relevanta perspektiv för litteraturundervisningen i skolan (Torell 2002, s. 82).

utvärderingarna att de har läst boken innan och eventuellt också sett filmen, men det handlar i regel inte mer än om någon enstaka per klass. I de klasser där man jobbat med boken först och sen sett filmen är den allmänna meningen att boken ger en starkare upplevelse.³⁰

I den systematiska genomgång som görs i detta kapitel analyseras i huvudsak svaren på elevutvärderingsfråga två och tre. Som ett exempel på hur ett representativt svar på fråga två kan se ut när det gäller engagemang och känslomässig inlevelse kan följande passage fungera:

Jag tycker boken har gett mig nya värderingar o mer förståelse för andra. Jag förstår nu att allt kan ta slut precis när som helst o att man inte ska ta allt för givet. Jag blev själv väldigt känslsam i slutet av boken då man hade följt både Hazel o Gus genom boken o nästan börjat se dem som egna personer, som en del av ens liv som i slutet bara försvann. Det väckte mycket ledsna känslor hos mig. Jag kan känna igen mig i boken då även fast jag inte är sjuk kan samma tankar/känslor dyka upp ibland.

Många berör just hur nära de kommer huvudpersonerna och hur detta berör på djupet. Flera elever skriver också att just den här boken skiljer sig från allt annat de har läst.

Jag tyckte boken var bra eftersom det fanns humor och spänning i den. den liknar ingen annan bok och har fått mig att tänka på ett annat sätt.

För mig har boken väckt extremt mycket tankar, känslor och idéer. Handlingen är så gripande och den har faktiskt fått mig att vara riktigt nere vissa dagar. Aldrig förut har jag läst en bok som varit så hjärtekrossande.

Till och med jag som hatar att läsa böcker gillade att läsa denna bok.

Boken känns till skillnad från så många andra äkta. Det är som att se rätt in i själen hos någon som har någon form av cancer. Man får en helt annan uppfattning om hur en person som är allvarligt sjuk tänker. Både Hazel och Augustus ser på sig själva och situationen som den är. Ja, de är allvarligt sjuka, det suger, men de tycker inte synd om sig själva utan det är resten av världen som ser på dem som ömtåliga porslinsdockor.

När Gus gick bort började jag gråta väldigt mycket eftersom det kändes som att det var någon som jag fått känna har gått bort. Jag har inte varit med om att sådant här hänt tidigare så jag skulle inte ens kunna tänka mig hur hemskt och jobbigt det skulle kännas i verkliga livet om jag kan må så här dåligt över att någon går bort i en bok. /---/ Helt ärligt har jag känt mig mycket mer tacksam över livet på sistone, att man kan sluta klaga över småsaker hela tiden och jag har blivit mycket mer positiv i vardagen...

Som framgår av det sista exemplet bland citaten ovan finns en självreflekterande process beskriven hos många av de läsare som engagerat sig djupt i denna fiktionsberättelse. Alltings bräcklighet, synen på det egna livet och på tillvaron i stort är påverkat, och det visar sig i deras allmänna reflektioner på frågan två. Den tredje frågan är intressant att studera utifrån den bakgrunden. Likt det genomgående mönstret är det färre som anger att de har upplevt en förändring än vad som skriver om sina tankar i fråga två. Men det finns ändå ett ganska stort antal tankvärda citat i materialet och jag ger nedan några exempel på detta:

³⁰ Elevernas jämförelser mellan bok och film är en intressant fråga på många sätt, inte minst didaktiskt. Jag har själv skrivit om detta utifrån just elevperspektivet och menat att det finns en didaktisk möjlighet i att problematisera detta förhållande (Nordberg 2013).

Jag fick också i allmänhet mer förståelse för andra människor som har det värre än en själv. Jag ska tänka mer på andra o förstå att de också har problem i sina liv.

Jag har fått mer insyn i hur cancer är och hur vissa mår. Det har blivit mer klart för mig att folk som lever med cancer har oftast svåra smärtor, lever oftast med tanken om att snart är det slut, Det är rätt tufft (har inte tänkt på det så mycket faktiskt förens nu)

Hazel och augustus uppskattar livet mycket mer än en tonåring som inte har cancer.

Ja särskilt vår diskussion om dikten ”Den röda skottkärran” ur boken gav mycket. Vi förstår påverkan av cancer på en djupare nivå och inser mer att personen som är sjuk inte är sin sjukdom. Ta vara på varje dag och uppskatta det livet ger oss. Man vet aldrig när det tar slut så var rädda om varandra.

Vi har fått mer förståelse och empati.

Jag är tacksam att jag fick möjligheten att läsa ”Förr eller senare exploderar jag”. Det är så gott som helt säkert på jag aldrig skulle läst den om vi inte haft detta läsprojektet i skolan. Bokens budskap lärde mig verkligen något. Att jag som läsare kan känna empati, medkänsla, leva mig in i Hazels situation trots att jag inte har några erfarenheter om att leva med cancer. Som jag redan nämnt så förmedlar boken många känslor som gör att man känner medlidande och också skapar en förståelse för människor som är drabbade av cancer exempelvis. Jag inser hur bra jag har det och att i hög grad ska vara tacksam för det. Man ska inte heller ta någonting eller någon för givet, livet eller ens nära och kära. Jag har fått en känsla av denna bok, som jag inte kunde föreställa mig. Jag kommer garanterat läsa ”Förr eller senare exploderar jag” igen. Vet inte när men det kommer definitivt att ske.

Förr eller senare exploderar jag är en väldigt bra och känslös bok som får mig att tänka på livet ur ett annat perspektiv. Boken är väldigt lärorik och ger läsaren ett starkt och fint budskap. Den har fått mig att reflektera över livet och att jag ska vara tacksam över det jag har, för alla har inte turen att vara frisk och kunna uppfylla sina drömmar. Genom att jag får ta del av Hazels tankar och känslor har jag fått en bild av hur det skulle kännas för mig om jag eller någon i min omgivning drabbades av en obotlig cancer. Jag tycker det är bra att författaren skriver om cancer på ett ärligt sätt, trots att det är sorgligt och tufft att läsa om. I många situationer vågar man inte prata med en cancersjuk om livet och döden, men i den här boken visar författaren att det är okej.

I utvärderingarna finns också ett antal elever som anger att de inte berörts eller engagerats av texten. Detta går även att iaktta på gruppnivå där vissa klasser tycks ha haft en klart bättre kollektiv läsoplevelse än andra. Detta kan förstås bero på en rad olika faktorer, men är intressant att konstatera. Vissa skriver rakt upp och ner att det var långtråkigt att läsa och att boken inte väckt några tankar eller utvecklat några perspektiv: ”Jag tycker den var riktigt dålig. Fick inga känslor alls.” Andra skriver bara ”Nej” på frågorna. Gemensamt för de som tycker på det sättet verkar vara just att eleverna inte känt eller levt sig in i texten. Det kan tyckas självklart men är i själva verket väldigt viktigt att uppmärksamma, inte minst i ett litteraturdidaktiskt perspektiv.

Det ska emellertid tydligt framhållas att de allra flesta läsare har skrivit utförliga svar på fråga två vilket vittnar om en stark läsoplevelse. Liksom tidigare är det dock klart färre som upplever den tankemässiga förändring som är projektets övergripande tema. Och som i utvärderingar från de andra titlarna finns talrika exempel på elevsvar där utförliga kommentarer formulerats på fråga två, men där fråga tre besvaras med ett ”Nej” eller ett

”Egentligen inte”. Som illustration på detta kan dessa citat från en elev som skrivit så här på fråga två respektive tre om sin läsning av *Förr eller senare exploderar jag*:

Det som har väckt mina känslor och tankar är att se hur unga barn får gå igenom en sjukdom som cancer, utan att kunna planera sin framtid med vad man vill göra. Att vissa människor skäms över att sjukdomen syns på utsidan. Känslor där man ser hur barn förlorar sitt liv tidigt,

Ingenting har förändrat min åsikt.

Sammantaget råder inga tvivel om att läsningen varit stark och engagerande för flertalet. De flesta är också positiva till gruppdiskussionerna. Ett avslutande elevcitat får förstärka det huvudintryck jag fått vid genomläsningen av detta material:

Jag tycker att det var en väldigt bra bok. Vad jag gillar den för att det finns en bra blandning av känslor, t.ex sorgen, lycka, kärlek, ilska. Något jag tycker också att det var intressant att se hur dem andra i klassen reagera och vad dem kände för känslor. Vissa grät, andra skratta.³¹

När hundarna kommer

Jessica Shiefauers *När hundarna kommer* är den allra mest lästa boken in om projektet *Berättelser som förändrar*. Boken om Isak och Ester, om Anton och Ruben och hela samhället där mordet på Simon äger rum har beställts i 110 klassuppsättningar. Detta motsvarar 3 850 exemplar och 22,7 % av det totala antalet distribuerade böcker. Detta avspeglar sig naturligt nog också på utvärderingarna där hela 36 klasser har fyllt i utvärderingar, plus ytterligare några enstaka. Gruppernas storlek varierar något, men det handlar om nästan 900 utvärderingar! I detta stora material går det att se vissa tydliga linjer. Precis som i fallen med de andra titlarna finns elever som skriver att det varit svårt och tråkigt att läsa o.s.v., och att det inte givit så mycket att diskutera. Jag återkommer till den läsargruppen och deras resonemang. Men, och det är mycket tydligt, en klar majoritet av denna stora grupp har upplevt att läsningen engagerat och berört på olika sätt och att diskussionerna med klasskamraterna har varit intressanta och givande.

När det gäller utvärderingsfråga två i formuläret, där eleverna ombeds redogöra för vilka tankar och känslor som väckts vid läsningen, finns några huvudriktningar i svaren. Dels handlar det om perspektiv på en destruktiv kärleksrelation:

³¹ Eleven har inte svenska som modersmål.

Jag tänkte väldigt mycket på dynamiken inom olika relationer och hur komplicerade de kan vara. Jag blev förvånad över hur lätt kärlek kan påverka ens relation med andra människor och hur lätt man kan bli manipulerad av det.

Den här boken har fått mig att tänka på att man ska aldrig vara så kär i någon att man glömmer sig själv /.../

Den här boken har fått mig att förstå att inte all kärlek är god och nyttig = kärlek kan vara, men också bli, destruktiv och giftig för alla inblandade. Den har också visat att bli uppslukad i någon annans värld, att förlora sin självständighet känslomässigt alltid slutar dåligt, även om det var av välmenande skäl.

Efter att ha läst hur oerhört beroende Ester är av Isak så har jag insett att kärlek kan vara väldigt överdriven. Det visste jag tidigare också, men omedvetet. Men detta är verkligen ett bevis på det.

Dels handlar det om olika tankar som berör mord, våld, nazism, gruppsytryck och dess påverkan på mördaren. Här finns tydliga exempel på hur eleverna kopplar läsningen till en verklighet som gäller även utanför fiktionsvärlden.

Hur lätt man dras med i något om man är ensam.

Efter att ha läst om Anton så har nog min bild förändrats om hur man ser på en som faktiskt utför ett brott. Jag tror att allas första bild av en sådan person nog är att hen är ond, men efter att ha läst boken tycker jag det blev lättare att förstå och även tycka synd om honom just för att man fick lära känna honom.

Min känsla var att det som hände Anton skulle nästan kunna hända med alla eftersom att ingen skulle kunna tro att han skulle vara med att slå ihjäl någon men det gjorde han och det bevisar att även den snällaste personen skulle kunna förvandlas till en mördare om man hamnar i fel umgänge.

Boken växte tankar om hur en utstött människa kan komma till att bli medlem i något hemskt, denna bok växte sorg hos mig pga händelsen som inträffar och får mig att tänka på hur världen kan se ut.

Ovanstående tema, likt det om Isak och Esters relation, utvecklas av många elever på fråga tre. Det finns också en kategori svar som där sättet boken är skriven på, och hur det påverkar läsaren, behandlas. Den starka inlevelsen och att känna med personerna lyfts fram som en avgörande faktor i den beskrivna läsoplevelsen.

Boken var väldigt bra gestaltad och man kunde leva sig in i karaktärernas känslor. Man lärde liksom att känna alla personer och visste hur de skulle reagera, personens humör satte sig även på ens egna, man gick igenom alla känslor tillsammans med karaktären.

Jag har tänkt mycket på budskapen, det som sägs mellan raderna och det att varje liten sak räknas. Jag har förstått sammanhangen mellan gemenskap och åsikter/hat, hur kärlek kan bli destruktivt och hur mycket det kan betyda att tillhöra/passa in för en ungdom.

Oväntat bra för att vara en bok vi läser i skolan, lätt att förstå karaktärerna men det är också sånt man inte förstår som gör den bra, tex varför Anton inte säger killens namn utan bara kallar honom killen.

Välskriven bok, man kunde verkligen förstå alla känslor. Man ville inte sluta läsa.

Jag tyckte att det var lite läskigt att läsa boken. Inte för att jag inte läst om våld förut utan för att boken var skriven på ett så självklart sätt med ett väldigt enkelt språk. Jag läste och kom in i boken så pass bra att historien flöt på som en film och sedan skedde ett mord, det var rättgång och bråk. Allt utan att jag kunde ingripa. Det gav nästan lite ångest.

Det sista citatexemplet berör en inlevelse som blir så stark att den leder till obehagskänsla och ”nästan lite ångest”. I materialet finns läsare som beskriver att läsoplevelsen varit så stark att den blivit obehaglig, deprimerande, chockerande, lett till panikkänslor och liknande. En annan sak att notera är att trots de destruktiva och extrema händelserna som präglar bokens handling är det många som uttrycker att de känner igen sig själva:

Den har gett mig gåshud och gett mig sorg och glädje. Jag har känt igen många grejer i boken av egen erfarenhet.

Mycket känslor.

Fick en inblick hur det är för familjen vars son är mördare, har aldrig tänkt på det tidigare. Hemskt att man redan vid ca 16 år mördar någon.

Hemskt att dom är nazister.

Känner igen mig mycket!

Den generella tendensen att färre elever kan diskutera en förändring av sina åsikter eller inställning till någon fråga finns även bland de elever som läst *När hundarna kommer* i jämförelse med antalet utförliga svar på fråga två kring tankar och känslor som väckts under läsningen. Det finns också som tidigare ett antal svar där elever skriver inspirerat om sina tankar och känslor men samtidigt bergsäkert slår fast att ingenting har förändrat eller påverkat deras åsikter. Utvärderingsmaterialet innehåller emellertid ett stort antal tänkvärda och metareflekterade kommentarer varav endast några kan återges här:

Den visade att även fast man har mördat någon kan man fortfarande ha känslor, känna sorg och åsikter över det man har gjort och att alla mördare blir inte som man ser på film (helt känslökalla).

Det var en bok som fick dig att tänka mycket eftersom den väckte så många frågor.

Omsorg och ödmjukhet var känslor som konstant dök upp i mitt huvud. Att ta vara på dom människor som jag har i mitt liv kändes allt viktigare av att jag fått läsa hur lätt dessa band kan brytas.

Jag började reflektera över mitt egna liv, vilka val jag gör och deras konsekvenser.

Ja lite, efter att jag läst boken så tycker jag att personer i Antons ålder borde få hjälp i stället för fängelse eftersom de kanske inte riktigt förstår vilket brott de ha begått och kanske behöver psykisk hjälp.

Innan när det skedde mord i världen tänkte jag mest på offrets familj. Men denna boken kommer göra så att jag även kommer att tänka på mördarens familj.

Vid genomläsning av alla dessa svar blir intrycket att läsningen verkligen påverkat och fått dessa högstadie- och gymnasieelever att tänka kring sin läsning och att det har utvecklat deras

tankevärld, och därmed också deras personligheter. Bland de elever som inte upplevt detta under läsningen är svaren naturligt nog skrivna på ett annat sätt. Det är en viktig sak att studera även dessa. Några exempel:

Kände inget speciellt när jag läste boken.

ingenting. Jag kände inte så mycket! Fattade inget.

Jag tänkte och kände inte så mycket när jag läste boken.

Gemensamt för den typen av svar är, vilket också framgått tidigare, att läsningen inte engagerat känslomässigt. Intressant nog finns också svar där elever uppger att de inte känner eller tänker vid läsning i generell mening. Svarstypen återfinns i några av de andra läsargrupperna och jag ger en något mer utförlig didaktisk kommentar kring detta längre fram i denna genomgång.

Det finns även exempel på elever som befinner sig i ett gränsland. Båda här och i samband med de utvärderingar som hör till andra titlar finns vittnesmål om att läsningen först går trögt, men sen blir lättare och lättare. I det sista exemplet från "Hundarna" berättar en elev om hur hen växer in i boken, och kanske även påverkas något lite av de diskussioner som förts klassen: "Först gillade jag inte boken men när man kommit längre in i den så blir det bättre. Ingen jag samtalat om boken med har ändrat mina åsikter, så mycket i alla fall". Passagen indikerar att bollen är i rullning.

Mellan dig och dig

Den poetiska romanen om Tora, *Mellan dig och dig*, har beställts i 24 klassuppsättningar, totalt 840 exemplar, vilket innebär 5 % av det totala utfallet. Fem skolor har sänt in elevutvärderingar. Av dessa fem har en klass inte läst samma bok i hela klassen och en annan har parallellläst en bok utanför projektet (*Björnstad* av Fredrik Backman) och kommenterar läsningen av båda utifrån Läsrörelsens mall. Det är totalt 61 elever som har utvärderat sin läsning av Katarina Kieris bok. Som nämnts är det utan tvekan en tillräcklig numerär för att det inom läsforskningen ska ses som en grupp möjlig att forska på och dra slutsatser om. Det mer hanterbara antalet utvärderingar ger också en möjlighet till en djupare inblick i materialet, inte minst när det gäller gruppmissiga aspekter av hur arbetet med läsningen fungerat inom en klass. En överblick av materialet visar en ganska markant spridning på gruppnivå som är intressant att förhålla sig till. I detta sammanhang ska jag dock inte gå in på hur man har arbetat i klasserna, utan mer renodlat titta på hur eleverna har svarat.

Vid en granskning av elevkommentarerna som lämnats på den uppmaning som finns i utvärderingens andra fråga: *Skriv ner de tankar, känslor, associationer och reflektioner som läsningen av boken har väckt hos dig* framkommer bland annat följande av läsare som engagerats av berättelsen:

Jag hade många tankar under tiden vi läste. Jag tyckte det va en bra bok som väcker många tankar om heta ämnen som tex homosexualitet, skilsmässa, kärlek, alkoholism osv Den hade mång saker i boken som man lätt kan likna sig med. Alla ska kunna likna sig med något.

Jag har ändrat mina tankar om mina kompisar för att allt är kanske inte som man tror.

Boken har på ett sätt öppnat ett fönster och visat hur det kan vara i en tonårings liv. Nu tror jag dock att Katarina K kryddat på lite extra för att man ska få flera inblickar. Men jag tycker att det har varit bra, bra att någon tagit upp ämnena som finns i boken.

I boken mellan dig och dig så känner ju Tora sig övergiven och jag man sätter sig verkligen in i hennes situation.

Kände mig osäker som Tora. Svårt att veta när man tror att man kanske ska bli ihop-

Varför är vissa områden "fina" att bo i och andra "fula"? Vallstigen. Det har vi pratat mycket om.

Det är inte lätt när ens föräldrar inte bor ihop längre och man tappar kontakten med någon. Toras mamma flyttade ihop med "grisen". Förstår ilskan...Men man kanske kan förstå till slut.

När jag läste boken kunde jag associera till en händelse som va ganska lik en jag varit med om. Och eftersom att boken handlar om kärlek å så har den såklart väck känslor hos mig när jag läst.

I citaten finns både exempel på nära och personlig inlevelse och mer allmänt utblickande. Direkt igenkänning i enskilda situationer varvas här med kommentarer som berör klassfrågor, sexuell identitet, missbruk, kärlek och separation. Även sexuellt utnyttjande av minderårig tas upp med syftning på Svens sätt att agera: ”Jag fick tanken om att Sven är pedofil, fast det var han inte.”, ”Jag tyckte att Sven var först intresserad av Tora.”, ”Att det finns mycket peddon.

Många av eleverna har uttryckt att de uppskattat gruppdiskussionerna. Men det finns också ett ganska stort antal elever som inte berörts alls av boken och uttrycker att de inte ser poängen med att läsa den.

Den var inte ett dugg spännande eller rolig. Samma saker hände hela tiden. Tråkig.

Inga alls jag tyckte den var tråkig.

Jag tycker att boken var tråkig och därför väcker den inga känslor hos mig.

Jag tyckte boken var tråkig.

Jag tycker att denna bok har varit väldigt tråkig för mig. Jag tycker inte den väckte några känslor hos mig. Tyckte det var en väldigt oklar bok.

Jag tycker att huvudpersonerna var tråkiga, dom gjorde ungefär samma sak varje kapitel, oftast satt dom på ett café eller handlade på second hand. jag har inte fått några känslor.

jag tycker huvudpersonerna är konstig i boken. dem är väldigt oklara och tråkiga personer.

Det framträder här att de elever som uppfattat boken som tråkig och inte alls kommit in i den också är undrande inför hur historien berättas. Flera av dem skriver, likt det sista exemplet ovan, att huvudpersonen är ”oklar” och att det inte händer tillräckligt mycket. Det visar sig att de inte är vana vid att en berättelse kan vara skriven på det här sättet. Detta är viktigt att konstatera och sätta i ett litteraturdidaktiskt perspektiv. Ett behov att jobba aktivt med hur litteraturläsning fungerar visar sig här i några av grupperna.

En faktor i detta ”oklara” kan vara det berättartekniska greppet att låta Toras dikt växa fram genom boken. Några elever har kommenterat poesins roll i berättandet, och har lite olika syn på det:

I början av boken så trodde jag att den skulle likna vilken annan tonårsbok som helst men ju längre in i boken vi kom desto mer så avvek den eftersom författaren beskrev huvudpersonens tankar och åsikter på ett annat sätt, med långa dikter, vilket var nytt och intressant.

Den var långtråkig och ointressant, jag är ej intresserad av poesi. Ingen spänning.

Jag tycker att hon [Tora] är tråkig och dom flesta situation är typiska tonårs situationer som jag tycker är otroligt tråkiga. Denna bok passar inte min smak men den jag tycker att Toras små poesier som hon tänker på då och då är intresserande tänka på vad hon menar eftersom dom är alla metaforer.

Gillade att Tora skrev dikter, liksom i hemlighet, för sig själv. Det bor mycket i en människa, som man inte vet...

Boken förändrade min syn kring poesi, för att jag tyckte att poesi var inge kul. Men boken förändrade min syn genom att jag fick se att poesi kan man ha till att skriva de man tycker och tänker fast på ett annat sätt.

Det sista exemplet är ett svar på fråga tre och vittnar om att eleven verkligen fått upp ögonen för hur litterärt gestaltande av tankar och känslor kan ta sig uttryck. Läsningen tycks även ha gett upphov till eget skrivande hos eleven. En annan elev skriver ”[j]ag tyckte det var kul att läsa något annorlunda” vilket också kan uppfattas som att hennes reflektion har med berättartekniken att göra.

När det gäller fråga tre så har eleverna som inte kommit in i boken naturligt nog skrivit nekande svar. Några av dem berör att de inte gillar att läsa överhuvudtaget. Mest intressant är dock svar av typen där det framgår att eleven inte ”tänker” vid läsningen, varken i samband

med den aktuella boken eller överhuvudtaget. En elev som beskrivit huvudpersonen som oklar och boken som tråkig skriver på fråga tre ”när jag läser böcker så bryr jag mig inte så mycket va det står i texten jag bara läser den för att ha något att göra under lektionen eftersom vi måste ha nå inlämning”. Som framgått finns liknande exempel i materialet kring de andra titlarna. Att läsningen inte engagerar en elev med den inställningen är inte så konstigt. En annan elev skriver: ”Jag har inte ändrat någon åsikt eftersom jag fattar att det är påhittat.” Detta uttalande är didaktiskt mycket intressant och pekar på en inställning som är verkligt hämmande för en läsare. I den fortsatta litteraturdidaktiska diskussionen, som både förs löpande och i slutet av rapporten, betonas självbildens betydelse. Som ett tillägg till detta kan nämnas att empiriska undersökningar med svenska gymnasister visar att elever med denna syn på relationen mellan fakta och fiktion i själva verket inte engageras mer av verklighetsbaserat än påhittat vid läsning.³²

Bland de läsare som läst på ett mer utvecklat sätt och engagerats av boken finns helt motsatta resonemang i vilka det framgår en medvetenhet om att litteratur kan leda till nya tankar och perspektiv:

Jag har lärt mig att man inte ska ha fördomar om någon/något för man vet inte hela sanningen

Ja, som när författaren skriver om skilda föräldrar som något negativt med svåra konsekvenser. För mig som har skilda föräldrar ser inte allt det som något jobbigt, snarare fördel. Men nu har jag fått förståelse för de som inte känner så.

Man kanske förstår att det inte bara bor invandare och fattiga personer i sådana områden som boken utspelas i.

Ja det har förändrat åsikten mot de homosexuella.

Boken har inte direkt ändrat något av min inställning mer än att boken bevisar att det inte är enkelt att vara homosexuell. Jag personligen skulle stöttat Ivar och hjälpa honom, ge honom en stor eloge för hans mod att egentligen ens våga knyta om det.

Jag tycker att alkoholism är lika hemskt som innan jag läste boken, men däremot har jag förstått hur jobbigt det kan vara att upptäcka att man har en annan sexuell läggning. Inte bara upptäcka utan även att berätta det för andra som sin bästa vän.

Att alla personer är lika mycket värda oavsett var man bor och vem man är. Även om man är bög, bor i ett sämre område osv.

³² Se Pettersson 2015b. Se även en kommande text av Olle Nordberg och Torsten Pettersson med rubriken *Riktiga mord eller bara ord?* baserad på en läsundersökning med gymnasister från 2017 som bekräftar de tidigare resultaten.

Avslutningsvis kan noteras att Toras egen utveckling inte berörs i dessa svar.

Elevkommentarerna handlar om mer allmänna frågor och inte mer än indirekt tar upp den process huvudkaraktären genomgår i boken. Det är intressant att konstatera. I några av de boksamtal jag varit med på i skolor har hennes tankar varit mer i fokus. Det kan möjligen säga något om hur diskussionen skiljer sig från individuellt givna skriftliga svar, men det är svårt att dra några tydliga slutsatser.

Jag är Zlatan Ibrahimović

En viktig skillnad mellan David Lagercrantz *Jag är Zlatan Ibrahimović. Min historia* och de andra böckerna i projektet är att den en biografi. I projektets inspirationskrift i allmänhet och i Ann Boglinds text i synnerhet betonas just litteraturläsningen, *fiktionsläsningen*, som något väldigt speciellt. De processer som hör till fiktionsläsning lyfts fram som annorlunda än alla andra former av läsning, och det är också den som har den speciella kraften att förändra. Samtidigt är Zlatanbiografien en fascinerande livshistoria, med alla ingredienser som en bra story ska ha, processad genom en litterär författare, vilket möjligen gör den mer skönlitterär än den traditionella biografien. I granskningen av elevutvärderingarna är det en viktig aspekt. Frågan om hur eleverna uppfattar biografigenren och hur läsarreaktionerna möjligen skiljer sig åt i jämförelsen med de andra böckerna i projektet är intressant att förhålla sig till.

Boken om Zlatan har beställts i 770 exemplar vilket motsvarar 22 klassuppsättningar. Procentuellt innebär detta 4,5 % av det totala antalet böcker i projektet. Elevutvärderingar har lämnats in från fyra elevgrupper, varav en är en tunn sammanställning från en klass där eleverna läst tre olika böcker. Totalt rör det sig om 65 elevutvärderingar, varav merparten är från högstadiееlever. Kännetecknande för den här gruppen av utvärderingar är att eleverna i hög grad har skrivit utförliga och engagerade svar på både fråga två och tre. Möjligen har det att göra med verklighetskopplingen och Zlatans kändisskap, men det är svårt att säkert uttala sig om. Det finns exempel även här där elever skrivit att det var tråkigt att läsa och liknande, men de allra flesta kommentarer vittnar om starka läsoplevelser där eleverna bearbetat det lästa utifrån sin tidigare bild av fotbollsspelaren och superkändisen Ibrahimovic'. Som exempel på det återges en vanlig typ av kommentar på fråga två i några olika varianter nedan:

Jag vet inte så mycket om fotboll, men man behöver inte kunna fotboll för att förstå boken! /.../ Det var mycket nya saker man absolut inte visste om Zlatan. I boken fick man se hur han utvecklas som spelare och människa.

Jag tycker att man fick en annan bild av Zlatans barndom.

Jag har fått en annan bild av Zlatan utanför fotbollen nu när jag läst boken. Jag har vetat om hur Zlatan karriär har sett ut men nu när jag läst boken om Zlatan så blev man lite rörd ibland när man läste för man fått veta lite bakom media det man inte vetat.

Men inte bara förändrade bilden av Zlatan har behandlats i svaren. Många skriver också, precis som eleven i citatet ovan, om hur känslomässigt berörda de har blivit av fotbollsspelarens öde. Detta gäller framför allt under barndomen men även hur han blivit behandlad av olika tränare och hur han och hans familj har förföljts i media tas upp.

Vid vissa delar av boken blev det ju känslomässigt och jag är en person som blir tårögdd av nästan allt. Om man tänker på min och hans uppväxt så skiljer de på sig ganska rejält. Men ibland börjar man tänka på vissa saker lite mer än andra.

Jag tycker boken väckt ganska många tankar om till exempel hur hans uppväxt varit och att många inte vet hur upp och ner det har varit för honom. Boken var väldigt känslösam.

Jag har fått känslor som ilska för att ingen ska behöva gå igenom en sådan barndom som han har haft jag blev även glad och ledsen av att läsa den för att den har vissa delar som den är väldigt positiv och några andra delar är sorgliga. Det jag har tänkt på under läsningen är att man måste gå in 100% för att lyckas med det som vill göra., tänker inte så mycket om boken fast den var intressant.³³

Jag tänker på att han hade det jobbigt hemma och att alla hans fotbolls tränare behandlade honom som att dom inte ville ha honom.

Det finns också ett intressant material där eleverna funderar på Zlatans kaxiga attityd och moraliska kompass. Vissa ger också förklaringar till varför personligheten utvecklats som den gjort och visar då samma typ av känslomässiga engagemang som illustrerades i exemplen ovan:

Jag började fundera på varför han var så kaxig eller varför man är kaxig, jag tror att man är kaxig för att man typ är rädd.

Att han har haft det hemskt i skolan och hemma. Det känns hemskt att bo så som Zlatan. Det slogs hemma istället för att be om ursäkt, bara för att de inte uppfostrats så bra så får Zlatan slå och inte be om ursäkt till andra. Han gjorde dumma grejer som t.ex. spränga saker.

Mina tankar är att Zlatan har haft det tufft under sin barndom, men att det är det som har gjort att han har lyckats. Man fick veta mer om Zlatan för det jag visste innan var att han var bra på fotboll, men nu får man veta mer, tex i hans vardag. Nu förstår man också varför han försöker vara kaxig/tuff när han spelar matcher.

Jag tycker det var en bra bok, som både mycket bra och dåliga känslor. Som när han hade trubbel i sin familj och att han är en av de bästa i sporten fotboll. Jag blev både rörd och arg när jag läste den. Han har en sån sjukt tävling instinkt och ger inte upp och det kan jag känna hos mig själv också.

Ytterligare ett vanligt motiv som tas upp i utvärderingarna är känslan ”att alla kan bli vad som helst bara man kämpar” som en elev formulerar sig. En annan skriver ”...man fattar att man

³³ Här ser vi ett ytterligare exempel på en elev som blivit berörd och uppenbarligen också tänkt på det hen läst, men som inte ser sig själv som en tänkande läsare.

kan bli stor även om man är liten”. Detta, skriver eleverna, gäller oavsett bakgrund.

I svaren på fråga tre vidareutvecklas svaren av många av informanterna. En del skriver ganska kortfattat om att de insett hur tuff toppfotbollen kan vara, men många kan även resonera på sätt som även leder bortom det idrottsliga:

Det som [jag] har lärt mig med boken är att ta hand om de mobbade, inte mobba. Men efter att jag gjorde text & tanke så bede Zlatan inte om ursäkt och de hjälper ingen så jag har lärt mig att alltid be om ursäkt.

Ja. Det måste var aväldigt svårt att komma från förorten. Man blir inte accepterad av samhället och därför blir man oftast brottsling/kriminell

Ja, jag trodde först att Zlatan var en kaxig kille från Rosengård som inte brydde sig om någon annan. Men nr man läst om hans bakgrund och uppväxt så förstår jag att han inte är den personen som jag tänkte först.

Ja definitivt. Innan jag läste boken så trodde jag verkligen inte att Zlatan var så pass jordnära som han faktiskt är utan jag trodde att han bara var kaxig och sådant, men nu när jag faktiskt läst hur han upplever saker så har jag insett hur godhjärtad han är och bara vill de bästa. Som jag nämnt så har han växt i mina ögon tack vare att jag fått reda på hur han är som person och inte bara hur hans fotbollskarriär är.

Eftersom hans barndom var tuff så har han blivit en tuff människa. Och han har gått igenom extremt tuffa perioder och då använder han det till fotbollen.

Innan jag läste boken tyckte jag att Zlatan verkade vara den där kaxiga fotbollskillen som är känd över hela världen typ. Men när jag hade läst några sidor i boken så fick jag en helt annan uppfattning om honom. Att han helt plötsligt blev den där killen som hade haft en väldigt tuff uppväxt med både sin mamma och pappa som inte betedde sig normalt.

Ett sista exempel på svar från fråga tre, om förändrade perspektiv eller åsikter som vuxit fram i samband med bokdiskussionerna, får avsluta denna sammanfattning av elevernas läsning av Lagercrantz Zlatanbiografi: ”Lite kanske, man börjar liksom tänka på saker som man vanligt vis inte brukar prata om. Och då börjar man själv ställa frågor.” I detta korta citat tangeras projektets kärna som jag uppfattar den. Det blir tydligt att också den icke-fiktionella historien om Zlatans liv kan räknas in bland de *berättelser som förändrar*.

Den utvalde

Den utvalde har varit ett populärt val bland de deltagande skolorna. Beställningar på 46 klassuppsättningar har gjorts, vilket motsvarar 1 610 exemplar och 9,5 % av det totala antalet böcker inom projektet. Detta visar sig även i utvärderingsmaterialet. 15 klasser har skickat in utvärderingar. Till allra största del handlar det om direkta elevröster. Närmare 300 elever har förhållit sig till utvärderingens frågor och individuellt funderat kring sin läsning av Lois Lowrys dystopi.

Precis som i de andra fallen där stora läsargrupper har utvärderat går det att se både gemensamma linjer i materialet och gruppvisa tendenser, d.v.s. hela klasser där läsningen

fungerat och inspirerat till diskussion och tankeutbyte och klasser där det inte verkar ha fungerat alls som det var tänkt. Intrycket är att den här boken kanske tydligare än en del andra varit ”antingen eller” när det gäller läsningen. Glädjande nog tillhör de flesta elevgrupperna den kategori som fungerat i enlighet med projektets intentioner. Våldigt många tänkvärda kommentarer finns i materialet. *Den utvalde* är också den bok som i störst utsträckning fått elever att referera till och jämföra med andra litterära verk, TV-serier och filmer. *Hunger games*, *Divergent* och *1984* är några återkommande exempel. Förmågan att göra den typen av intertextuella referenser visar att eleverna läst aktivt och reflekterande.³⁴

Den uppmaning som ges till eleverna i utvärderingsfråga två, *Skriv ner de tankar, känslor, associationer och reflektioner som läsningen av boken har väckt hos dig*, har renderat i många inspirerade svar. En svarstyp som också finns i samband med flera av de andra titlarna, inte minst *Så har jag det nu*, är då eleverna uttrycker att de först tycker boken är konstig men att de sen kommer in i den och tycker den blir bättre och bättre.

I början var den väldigt konstig och svår att förstå men sedan var den väldigt bra och jag rekommenderar den.

Jag blev förvånad över hur boken var uppbyggd. Efter en del av boken ville man veta mer, man blev intresserad även om jag tyckte boken var lite annorlunda. Jag fick tankar om hur det skulle vara med diktatur.

Jag blir fascinerad av bokens uppbyggnad och handling...

Det mesta som jag börja tänka på var hur tråkigt det var i början men sedan därefter blev det vara spännande och intressant eftersom tempot ökade otroligt.

Innan jag går vidare vill jag stanna upp lite vid dessa svars stora didaktiska betydelse. Här visar det sig tydligt hur unga läsare upplever ett avgörande läsarögonblick, de börjar reflektera kring kompositionen och vilken effekt den har på läsaren. Ovana läsare tänker inte på att författaren mycket genomtänkt bygger upp berättelsens dramaturgi. Det påverkar förstås deras tålmod och vilja att läsa vidare. Ann Boglind har berört detta både i sina föreläsningar och i inspirationsskriften, bland annat genom att diskutera med eleverna hur författaren bär sig åt för att skapa ett intresse hos läsaren och betona att det är meningen att vi ska få en massa frågor i huvudet när vi läser. Genom att fortsätta läsa får vi svaren och den egna tanken aktiveras.³⁵ En elev uttrycker samma sak på följande sätt: ”Boken väcker mycket förvirringar och olika tolkningar. Det gör den till en bra bok då man kan skapa en egen bild i huvudet.” Många av utvärderingarna illustrerar denna process på ett tydligt sätt. En annan elev skriver:

³⁴ Det är också en av de metoder som Boglind tar upp som en möjlighet i inspirationsskriften, d.v.s. att diskutera med eleverna om det lästa påminner dem om andra berättelser de tagit del av.

³⁵ Se Boglind 2017 s. 8ff.

”Boken har väckt förvirring, förundran och intresse.” Ett kärnfullt sätt att sammanfatta hur frågor och oklarheter kan väcka intresse i stället för att släcka det, något som också visade sig i flera exempel från utvärderingarna av *Mellan dig och dig*.

Ett större tema som berörs i utvärderingens andra fråga, där eleverna uppmanas att skriva ner känslor, tankar, associationer och reflektioner som läsningen väckt, handlar om totalitära samhällssystem i förhållande till demokratiska. Många elever har redogjort för hur deras egen tillvaro speglas både i det samhälle Jonas lever i och i diktaturer av idag. Detta var än mer tydligt i de samtal jag lyssnat på under skolbesöken. Nordkorea är det allra vanligaste exemplet.

Man får upp ögonen för att det faktiskt finns samhällen/länder som faktiskt är så extremt strikt inte just de med färgerna osv men exempelvis Nordkorea är fruktansvärt styrt och man får inte bestämma mycket själv.

Hur lätt det är att manipulera och kontrollera människor på ett sådant sätt att dom inte ens vet vad dom går miste om. Jag tänkte mycket på Nord Korea under bokens gång.

Jag började tänka på om utopi var en bra sak eller en dålig, om det borde införas i samhället och om det gjordes de så skulle vi veta det? Jag tänkte då på Nordkorea och på hur folket där har det, att de just nu lever i en utopi medans vissa inte ens vet om det.

Boken får mig att tänka på vad det är värt att ge upp för en bättre framtid, för att kunna förbättra samhället måste man alltid offra något, men vad är värt att offra? Den får mig även att tänka på att det finns människor idag som lever under strikta diktaturer, som i Nordkorea, och vad man kan göra för att förbättra deras situation.

Jag gillade boken starkt, den fick mig att tänka och fundera på samhället och andra samhällen som t.ex. Nord Korea

Det förekommer att elever gör kopplingar till både historien och framtiden. Dock är det få som uttryckligen nämner t.ex. Nazityskland, Kina eller Sovjetunionen även om det förekommer. Däremot diskuteras saker som rasbiologi och utrensning av svaga. Många av dessa resonemang resulterar i jämförelser med det samhälle eleverna själva lever i: ”Vi förknippar boken mycket med saker som rasbiologi i vårt samhälle då dem befriar barn och andra personer som inte är perfekta (inte tillräckligt starka osv).”

Som framgått upplever en stor andel elever läsningen som en bekräftelse på demokratins fördelar och en glädje över att leva i en sådan. I några fall diskuteras emellertid tilltron till vårt eget samhällssystem och de styrande där. Denna tendens finns även i citatet ovan där det framförs att rasbiologi fortfarande är en sak som påverkar vårt samhälle. Flera elever har också uttryckt att läsningen ger en känsla av oro och olust. Det skulle kunna hända oss, det kanske redan händer oss?

Boken väcker en sorts oroskänsla i mig eftersom den är ganska verklighetstrogen.

Jag har tänkt på om detta kanske reflekterar vårt samhälle på ett sätt.

Det har väckt tankar om hur framtiden kan se ut, och tankar som kan vi verkligen lita på regeringen. Vi har också sett hur boken i liten grad kan spegla saker i samhället idag.

Utvärderingens tredje fråga som berör förändrade perspektiv och nya insikter är relativt högre frekvent besvarad. Några exempel:

Efter att ha läst boken ser jag på frihet ur ett större perspektiv och uppskattar den mer.

Jag tänker som sagt efter en gång till innan klagar på någon smågrej. Jag har även förstått att det är jätte viktigt att rösta när man har chansen. Om ingen skulle bry sig om att rösta så kanske det händer att det blir diktatur. Om det är samma personer som bestämmer hela tiden blir det lätt diktatur. Jag har faktiskt även lärt mig tänka mer possessivt. Vi har det jätte bra i Sverige. Jag är nöjd hur jag lever och det tror jag att dom flesta i Sverige ska va det också.

Den har fått mig att inse vad som är mänskligt. Man kan inte ta bort det dåliga utan att ta bort det bra.

Min åsikt har förändrat mycket. Innan jag läste boken så tyckte jag att exempel skola och jobb bara var en skola och jobb och inget mera . Men efter jag hade läst en bit av boken så har jag tänkt till riktigt noga. Vi i Sverige får ju exempel gå i skolan helt gratis där man får lära sig massa saker och vi får gratis mat och när de gäller jobb så får kvinnor och män jobba med vad dem vill. I boken så var man tvungna att vara fin och följa regler. Så för mig så har mina åsikter förändrat mycket! Som sagt så tycker jag att vi har det jättebra här i Sverige.

Det skulle vara meningslöst att leva utan känslor.

Det finns även i detta sammanhang åtskilliga elever som trots att de skriver utförligt om alla tankar som väcks vid läsningen inte har förändrat sina åsikter eller inställning. En skriver först att "[s]ituationen i boken får en att inse att vi har det ganska bra, och att ett 'perfekt' samhälle inte går att uppnå. Dessutom tänker man på hur viktigt det är med demokrati", för att sen skriva att läsningen inte påverkat den egna inställningen alls. Det finns många exempel i samband med alla utvärderingarna där elever betonar att de *verkligen* inte ändrat åsikt. Ett av de tydligaste finns här i samband med läsning av *Den utvalde*: "Nej, inte chans. Jag är stabil som en klippa. HERRE, mitt bergfäste, min borg och min räddare, min Gud, min klippa, till vilken jag tager min tillflykt, min sköld och min frälsnings horn, mitt värn. Bara bibeln kan förändra min åsikt... Amen!!!"³⁶

Slutligen vill jag nämna en lärare som till sin elevutvärdering bifogat elevernas resoneringar svar på den intressanta (och litteraturdidaktiskt utmärkta!) frågan: Varför tror ni att just den här boken valts ut till projektet *Berättelser som förändrar?* Elevsvaren, skrivna av elever på ett yrkesförberedande program, är mycket tänkvärda och utvecklade. Två exempel kan se ut så här:

³⁶ Eleven går i en kristen friskola.

Boken förändrar hur man ser på livet och därför passar det in på ”Berättelser som förändrar”. Även om man försöker skapa en fantasivärld med en massa regler men inga dåliga saker så är det ändå inte perfekt, för det går inte. Det finns elaka människor och sjukdomar i världen som man inte kommer undan. Man önskar att det inte fanns och ibland tänker vi för mycket på just de dåliga sakerna och glömmer att ta vara på det fina, även de små sakerna som en solig dag eller se blommorna i gräset.

Jag tycker att boken om det perfekta samhället där huvudpersonen som heter Jonas lever det perfekta livet utan konflikter och negativa fördomar är en bra berättelse och en tankeställare enligt mig. När jag läser boken så tänker jag mycket på hur det skulle vara att leva i en grå värld och inte kunna se dem olika färgerna, känna smärta och kärlek eller kunna ljuga utan att bestraffas eller som dom säger i boken (befrias). Jag skulle tycka att det vore ett väldigt meningslöst liv ifall jag var tvungen att leva i ett så kallat (det perfekta samhället) för att ett liv för mig utan känslor som kärlek, smärta, hat och glädje eller möjligheten att se färger, känna solens värme i ansiktet eller känna vinden blåsa igenom ditt hår är inget liv för mig. Det är som att vara instängd i ett fängelse utan fönster och färger.

Sammantaget råder ingen tvekan om att *Den utvalde* för de flesta som läst den inneburit en stark läsoplevelse och utmanande perspektiv att fundera över.

Kulor i hjärtat

Cilla Naumanns novellsamling *Kulor i hjärtat* har varit ett populärt val såväl i högstadielklasser som i gymnasiet. 79 klassuppsättningar beställdes, vilket motsvarar 2 765 exemplar och 16 % av den totala mängden böcker i projektet. Utvärderingsmaterialet består av insända dokument från 15 skolor. En del av grupperna beskrivs av de lärare som sammanställt utvärderingsmaterialet som ”ganska svaga läsare” och från en tredjedel av grupperna är detta material relativt tunt. Men det finns också ett starkt helhetsintryck av att novellformen och det faktum att det är samma huvudperson i alla berättelser har lett till utvecklande reflektioner hos eleverna och många stimulerande boksamtal i klassrum över hela landet.

De tankar, känslor, associationer och reflektioner som eleverna sammanfattar utifrån sin läsning av novellerna handlar mycket om igenkänning. Både på ett personligt plan och på ett mer utblickande. Här följer några citat från utvärderingsfråga två som visar på hur läsningen vävs ihop med det egna livet utifrån en eller flera av novellerna:

Jag kände, Skratt, Glädje, Spänning, Ångest. Och lite som att man känner igen sig då jag har skjilda föräldrar, Å gammfolke gå bort en efter en osv i mitt liv också. Så de ä mycke känslor inblandat i läsningen inombords.³⁷

Jag fick bara lite känslor från när dom skildes i novellen skilljas. Jag kände igen mig eftersom att mina föräldrar skildes, men efter ett halv år blev allt bra och dom flyttade tillsammans igen.

Sorg i solvargen. Jag tänkte på hur det känns att missta nån.

³⁷ Detta är skrivet av en elev i norra Sverige. En viss dialektinfärgning kan iakttas.

Jag tycker att boken var intressant för att man kunde relatera till bokens huvudkaraktär, Tom i vissa situationer, till exempel i kapitel 1, Mörkret och kapitel 9, Solvargen. Kulor i hjärtat är en ganska bra bok, men det har ändå några tråkiga delar, till exempel kapitel 3, Rut och kapitel 4, Bollhavet var ganska tråkiga. Däremot kapitel 5, Skitgubbe var ett spännande kapitel, tack vare oväntade vändpunkten.

Jag kunde relatera väldigt mycket till hur jag känner mig. Tom känns levande och illustrerar verkligen hur en person i tonårsåldern känner sig.

Jag har börjat tänka på hur andra mår efter Martin.

Det finns också ett stort antal kommentarer som mer allmänt beskriver hur läsningen väckt många olika känslor. Många elever radar upp känslor som svar på frågan som t.ex. ledsamhet, glädje, ilska, avundsjuka, rädsla, ångest, osäkerhet, skam och vemod. Eleverna har upplevt denna process som en givande sak med läsningen, även om den känslomässiga beröringen kan vara svår också.

När jag läste denna bok så tänkte jag att det finns flera olika känslor och tankar. Dessa tankar och känslor hade jag aldrig tänkt på innan jag läste boken.

Vi har träffat på olika känslor som sorg, vänskap, glädje kärlek. Jag tror att den har väckt upp känslor hos många om hur vi ska vara mot varandra.

Jag tyckte boken var riktigt intressant. Man fick lära sig att det finns så många känslor och att dom var så starka. Att Tom var med i varje novell var också bra. Man lärde verkligen känna Tom där.

Jag tyckte att boken gav tankar om livet och att boken ville reflektera lite på saker som ka uppstå.

Boken har väckt upp mina tankar när jag läst den, som t.ex. om varför Rut ”lekte” som om hon inte kunde göra någonting själv och om varför vissa saker skedde som de gjorde. Det gav mig tankar och bilder som väckte upp min barndom, eftersom boken verkar handla om saker som många barn liksom varit med om i sin vardag. Det lär ut om saker i livet på ett visst sätt om mobbning, skilsmässa, handikapp, döden osv. saker som barn kommer märka av i sin vardag förr eller senare. Därför väckte boken upp tankar om mitt liv och själva mänskligheten i sig, då boken handlar om vardagliga saker och inte om t.ex. olika stora genrer som fantasy, sci-fi osv.

Kände mycket oro på skitgubben.

Att även svåra saker kan vara bra att ta sig an, diskutera och bearbeta framgår i flera av citaten ovan. Det är en viktig insikt. Inte minst för att få en förståelse för litteraturläsningens betydelse och potential i ett klassrum med tonåringar. Många elever skriver också uppskattande om att novellerna var spännande. Det har givit en tydlig motivation att läsa vidare. Även detta är förstås mycket viktigt att ta hänsyn till i litteraturdidaktiska övervägningar. Tvärsigenom hela detta stora utvärderingsmaterial finns den gemensamma nämnaren att engagemang i själva handlingen, innehållet, också genererar de mest fylliga reflektionerna.

Bland alla dessa tankar som formulerats kring fråga två är det ett elevcitat som särskilt fastnat hos mig. Eleven skriver: ”Jag har varit lika rädd som han.” I denna korta summering av läsintrycken ryms en hel värld av känslor och av överbrygning mellan fiktionslitteraturen

och läsare. I elevens komprimerade sätt att sammanfatta sin läsupplevelse sammanfattar hen också en stor del av vad det innebär att vara läsare av skönlitteratur, att våga ge sig hän och uppleva texten inifrån sig själv. När det steget är taget kan all den potential som finns i boksamtal, narratologisk analys, omvärldskopplingar etcetera utvecklas. En annan elev har skrivit så här om rädslan och att novellerna ger en känsla av att den delas av många: ”Jag har tänkt mer på att jag bara inbildar mig att jag är den enda som är rädd.”

Precis som i de andra utvärderingarna är det färre som upplever att läsningen uttryckligen har påverkat dem på ett mer bestående sätt än de som skriver utförliga reflektioner på den föregående frågan om vad de tänkt och känt. Det finns således också här ett ganska stort antal exempel på elever som å ena sidan kan reflektera kring alla tankar och känslor som väckts vid läsningen men å andra sidan inte upplever någon förändring som vuxit fram i samtalen med klasskamraterna.³⁸ Några svarar först nej på frågan men gör därefter ett tillägg:

Nej, men jag har fått en större inblick i hur olika personer ser på olika situationer.

Nej men jag har lärt mig mer om att se saker från andras perspektiv och hur andra kan se på saker.

Nej inte förändrat min åsikt så men man tänker då när man själv har det jobbigt så kan man tänka på att det inte bara [är] du.

Nej. Men jag har blivit bättre på att se saker från olika perspektiv.

Inte riktigt. Förutom kanske lite om att det är viktigt att vara en bra vän.

Här ser vi intressanta exempel på hur ett slags metaperspektiv håller på att växa fram hos dessa ungdomar. För alla som sysslar med litteraturundervisning är detta en mycket central sak att jobba vidare med. Att medvetandegöra dessa processer hos unga läsare menar jag är ett sätt att göra detta.³⁹ Jag återkommer till frågan i kapitelsammanfattningen.

Motsatsen till metaperspektivet kan representeras av elevkommentaren ”[k]ände inget, läste bara som att läsa vanligt”. Att ”läsa vanligt” uppfattar jag i det här fallet som synonymt med att läsa utan att reflektera, fylla i luckor, läsa mellan raderna. Att man inte känner något då är inte så konstigt. Det kan låta som en självklarhet och onödigt att återigen påpeka. Dock ser jag den sortens läsare lite för ofta i hela utvärderingsmaterialet för att det ska kännas riktigt bra, och jag vet att några eller många finns i nästan varje klassrum också. Detta har jag sett under skolbesöken och förstås i min egen mångåriga undervisningspraktik.

Det metaperspektiv som många gånger saknas är en ganska avancerad del av den litterära

³⁸ Som ett exempel kan denna utvärdering tas. Eleven skriver på fråga två: ”Den var en jätte bra bok så att jag fick olika känslor på de olika delarna i boken mellan rädsla, sörg, otrohet, kärlek, och handikapp. Boken har förklarat på ett bra sätt hur de olika personer kan känna och hur de tänker de på olika nivåer.” På fråga tre blir svaret: ”Nej!”

³⁹ Se Nordberg 2017.

läsförmågan som behöver övas upp. Bland läsarna av Naumanns novellsamling är det som påpekats väldigt få som på frågan *Har bokens innehåll och samtalen kring den förändrat din åsikt om eller inställning till någon fråga eller företeelse?* formulerar självreflekterande svar. Färre än i de andra böckerna. Det beror i sin tur sannolikt på att flera av de ”svaga” grupperna läst denna bok. Detta ger en verkligt viktig insikt och förstärker det behov av att öva på litteraturläsning och medvetandegörande av läsningens processer som berördes ovan. Att så många inspirerade svar gavs på fråga två är dock ett tydligt tecken på att boken varit ett viktigt steg på vägen för många av dessa läsare. Ur den starka läsoplevelsen kan med fördel viktiga avstamp tas mot en vidareutveckling av den litterära läsförmågan.⁴⁰

Avslutningsvis vill jag lyfta fram några av de elever som faktiskt uttrycker att berättelserna om Tom förändrar:

Jag fokuserar mer på hur andra mår och jag tycker att boken har hjälpt mig att våga fråga saker.

Jag har nog tänkt mer på vad som kan leda till mobbning, den har inte förändrat så mycket åsikter men jag har lärt mig att alltid försöka sätta mig in i hur andra tänker.

Lite grann det här med funktions handikappade. Att dom borde behandlas på samma sätt som en vanlig person, vilket dom inte gör.

Ja i Martin så tänkte jag att de kan såra även fast man inte menar de.

Ja, lite grann. Jag tänkte inte på vissa saker innan jag hade läst boken och pratat när vi hade samtal.

Ja! Faktisk, boken har förändrat några ut av mina åsikter. Jag ser mer detaljer överallt till exempel när jag träffar på något som påminner mig om Tom och situationen och vad han gjorde i den situation, och jag jämför min tankar med hans, min situation och hans osv. Det massor av erfarenhet, ett helt liv, glädje och sorg.

Mitt extra liv

Serieromanen *Mitt extra liv* har beställts i 49 klassuppsättningar, totalt 1 715 exemplar, vilket motsvarar 10,1 % av det totala utfallet. I utvärderingsmaterialet återfinns insända dokument från 13 klasser. Författaren Johan Unenges berättelse går rakt in i brännande frågor om medmännisklighet och dess motsatser, om människor på flykt, om empati, om individens och om samhällets ansvar, om rasism, om kärlek, vänskap och lojalitet - och om en ung människas försök att navigera bland alla dessa faktorer.

Det berättartekniska greppet att kombinera text och bild och det starka ämnet tycks ha skapat engagemang och funderingar bland de grupper som läst boken. Dock är det relativt många av eleverna som inte skriver att de upplevt några förändrade attityder, perspektiv eller ”inställning till någon fråga eller företeelse” i utvärderingens tredje fråga. Det genomgående

⁴⁰ Se Nordberg 2017, s. 253–258.

intrycket är trots detta att Unenges bok satt igång tankarna hos de grupper som tagit sig an den, och precis som tidigare är det på uppmaningen om att skriva ner tankar, känslor, associationer och reflektioner som läsningen väckt svaren är fylligast. Det finns några större linjer i materialet som jag sammanfattar genom citatexempel från elevernas kommentarer.

En vanlig reaktion som eleverna uttrycker är fördjupad förståelse för flyktingar och deras svåra situation. Många kopplar också det lästa till dagens Sverige.

Att man ska hjälpa människor oavsett var dom kommer ifrån, hur dom ser ut eller vilken religion dom har.

Jag tänker på hur det kan vara att komma som flykting till Sverige. Att det inte alltid kan vara så lätt. Jag tänker också på hur det kan bli när man får reda på något som man verkligen inte trodde om den andra. Jag kan förstå hur det kan vara. Sen så kan jag koppla ihop hur det kan vara inom idrottandet. Hur det kan vara en person som gör att laget blir bra. I Piteå så var det lite samma som med Josef att det var en som inte fick uppehållstillstånd i Sverige och var tvungen att flytta tillbaka till sitt hemland. men sen så gick det att lösa för att Piteås fotbollslag så gärna vill ha honom.

Efter jag läst boken har jag tänkt hur flyktingarna har, hur svårt det kan ha och att dom är lika mycket värda

Något som jag har reagerat på i boken är hur deras problem med flyktingarna är. Jag tycker det är dåligt eftersom dom vet ingenting om dom eller vad dom har gått igenom. Dom har ju inte heller åkt till Sverige för att dom ville utan dom har åkt till Sverige för att (oläsligt) rädda sina liv.

Mina tankar var lite olika. Jag tänkte lite varför tycker dem att Yosseff ska få stanna och inte dem andra, bara för att han är bra på basket. Samhället är ett väldigt rasistiskt samhälle, varför kan dem inte bara låta alla få stanna. När man läser det ofta gång i boken så tycker jag att om man kollar på samhället idag så är det ganska likt som dem skriver i boken.

Det finns också talrika exempel på resonemang som rör rasistiska tankar och ideologier. Vissa elever redogör för hur tankarna går till Hitler och andra världskriget. Andra kopplar det mer till samtiden och deras egna erfarenheter från skolgången, från föräldragenerationen och liknande. Kopplat till detta kan tilläggas att dubbelmoralen bland Helleviks invånare i vissa klasser som läst boken har setts som en central del av ett rasistiskt samhälle.

Som framgår är det väldigt olika nivå av metarefleksion som ligger bakom de olika sätten att svara och resonera.

Jag tänkte ganska mycket på Hitler när jag läste boken för att den handlar ganska mycket om nazism.

När jag hör ordet nazist tänker jag på Hitler, sen tänker jag också på basket.

Det är också lite tråkigt att se alla dessa ungdomar som har sådana extrema ideologier såsom nazism, och har antagligen inte skapat dessa åsikter baserat på saker de har upplevt och endast baserar sina åsikter på det deras föräldrar säger. Det är så tråkigt att de hatar en hel folkgrupp bara för att deras föräldrar har sagt något.

Boken väckte lite känslor som ingen annan bok har väckt hos mig. Och dom känslorna handlade om nazism och rasism i svenska skolor. Jag började tänka tillbaka till mellanstandiet och högstadiet som jag gick i för några år sedan. Kanske var det rasism och/eller nazism där bara man inte tänkte på det. Jag tror faktiskt att

det var det men det var ingen som brydde sig. Boken fick mig att tänka tillbaka i mitt liv och se saker jag inte sett förrut.

Jag har inte riktigt tänkt på att nazism och rasism finns bland unga. Men nu när jag läst det i boken har jag börjat tänka på det mer. Dubbelmoral är också något som det finns mycket av i boken. Ett exempel är att de flesta vill att en person i boken ska stanna i Sverige. Han är en flykting och spelar i Helleviks basketlag. Men alla som vill att Youseff ska stanna vill att alla andra flyktingar ska åka hem.

Det är väldigt mycket dubbelmoral i boken. Jag tror boken reflekterar Sverige i nutid och att vissa vill ha ut invandrarna från Sverige. Dubbelmoralen visas via Albin i boken som tycker om Yossef därför att han är bra på basket men vill få ut alla andra invandrare från staden. Jag tycker att det är synd därför att man vill att vissa ska få stanna men inte andra för att man har en viss hudfärg eller kommer från ett annat land.

Boken fick mig att tänka på hur mycket rasistiska och t.o.m. nasistiska uppfattningar folk kan ha och hur de faktiskt tror att det de tror är rätt och sant. Den fick mig att bli nästan lite orolig för samhället att det faktiskt fortfarande finns människor som tänker så. Den fick mig att tänka mycket på andra världskriget men också på hur mycket dubbelmoral vi har egentligen. Exempelvis att man i boken tyckte att Yossef skulle få stanna i Sverige men alla andra skulle genast kastas ut. Även om jag aldrig varit med om nån som sagt så så är den lätt att associera med verkliga livet.

Enstaka elever har uppfattat själva boken, och i något fall även författaren, som rasistisk. En annan har skrivit att hen tycker att författaren *förutsätter* att ungdomar är rasistiska: ”han [författarens] udda syn på flykting kriser och ungdomliga åsikter om invandring som har utgångspunkten att vara mycket fientlig mot nyanlända medmänniskor. /.../ äldre folk har en syn på ungdomar som är lite vrängt och vulgär som Johan unenge har påvisat med att släppa denna bok med hans värderingar och syn på ungdomar”.

I materialet föreligger också ett fåtal kommentarer som i sig själva har en främlingsfientlig ton, även om det första exemplet här också visar att eleven har påverkats av läsningen:

Man har börjat tänka efter på hur det egentligen är här i Sverige. Jag har även börja tänka på lite av vad jag säger. Jag kommer dock fortsätta dra mörka skämt för de är de roligaste.

Nä har alltid undrat vilken sida jag är på vet inte vem vilken sida jag ska stå på ibland kan vissa av dom vara lite bra ibland är dom helt värdelösa och ger oss ingenting

Ytterligare andra diskuterar författarens sätt att tvinga läsaren att ta ställning, medan ett fåtal elever tvärtom menar att författaren redan har bestämt vad som är rätt och fel.

Ganska neutral bok, mina tankar är att boken inte riktigt vill ta någon sida utan låter läsaren själv få hitta på. Boken visar många åsikter men tar inte ställning till någon av de riktigt.

Boken var så otroligt endimensionell och väldigt dålig på att väcka tankar och funderingar då boken redan från början bestämt vad som är ”rätt och fel”. Så svaret på frågan [fråga 3] blir ett bestämt nej.

Frustration över det öppna slutet, där läsaren också behöver om inte ta ställning så i alla fall tänka aktivt, är något som återkommer i materialet. Dock är den åsikten inte så vanlig som man kanske hade kunnat tro på förhand.

Som tidigare syns en tydlig tendens i materialet där det på gruppnivå går att se hur arbetet med boken har fungerat. De allra flesta elever, både här och i samband med läsning av de andra böckerna, har uppskattat att läsa samma bok i klassen och diskutera med klasskamraterna. Detta gäller till stor del oavsett hur de har svarat på de föregående frågorna i utvärderingarna. Och det är förstås en bra sak! Jag ska återkomma till detta. Men, det är på frågorna två och kanske i synnerhet tre som de största skillnaderna finns. I en lärarsammanställd sammanfattning av en klass som läst *Mitt extra liv* kan det se ut så här på fråga tre:

Har bokens innehåll och samtalen kring den förändrat din åsikt om eller inställning till någon fråga eller företeelse?

- nej inte vad jag vet
- Nej
- nej det har den inte
- Nej den har inte förändrat något för mig.
- Nej
- Nä men den har väckt lite tankar om rasism. och att kanske dem flesta är inte rasister som hänger med fler rasister utan bara är med för att känna att de är med en större rörelse inom samhället
- Nej inte direkt
- Nä har alltid undrat vilken sida jag är på vet inte vem vilken sida jag ska stå på ibland kan vissa av dom vara lite bra ibland är dom helt värdelösa och ger oss ingenting
- ja lite grann
- Nja nej

Som framgår är det ett flertal som svarar nej, även om det finns intressanta reflekterande svar också. Samma grupps svar på fråga fyra ser ut såhär i sammanställning:

Vad är din åsikt om att läsa samma bok tillsammans i klassen?

- det var bra för alla har olika åsikter
- Det har varit bra eftersom det är mer press att läsa ikapp och läsa allt man ska läsa. De blir mer pratande o diskussion.
- Jag tycker att det är bra att kunna argumentera om olika åsikter och att kunna fördjupa sig i varför man känner och tycker på ett viss sätt
- Det var bra men det hade varit roligt att få välja sin egen bok istället
- Det var kul
- Jag gilla det dem hade olika synvinklar inom ämnet och formulera sig väldigt väl och tog hänsyn till att det finns folk som har upplevt liknande situationer som personerna i boken vi läste.
- Det är ett bra sätt att kunna utvärdera och fläkta sina tankar med folk man känner
- Det är bra så Tina kan läsa högt <3
- man har mer att prata om.
- Har ingen åsikt om det tycker det är kul

Här är förhållandet det omvända mellan jakande och nekande svar. Denna tendens finns i hela utvärderingsmaterialet. Jag menar att detta kan ses som något som signalerar ett behov av att medvetandegöra de tankemässiga processer som pågår under boksamtalen. Att dessa processer pågår kan vi vara helt säkra på.

I några av de andra grupperna som läst boken är de metarefektiva läsprocesserna hos

ungdomarna mycket mer synliga. Tematik som funnits i de tidigare exemplen fördjupas här och många tänkvärda kommentarer har formulerats av de högstadie- och gymnasieelever som läst *Mitt extra liv*. Vissa av dessa elever har även förhållit sig till att de själva har fördomar och att läsningen medfört medvetna perspektiv på dem. Andra resonerar mer på en övergripande nivå.

Man känner igen sig lite om alla fördomar som finns i boken och har därför fått mig att tänka efter lite.

Folk i skolan och i samhället har väldigt många rasistiska och kränkande åsikter.

Ja och nej, För boken är handlar mycket om rasism och jag vet att det är väldigt mycket sånt i världen. Men nu så tänker man om jag kanske spelar ett spel om att döda personer som flyr för sitt liv så tror jag jag skulle tänka visa personer lever så här på riktigt och tänk om jag skulle bara döda dem. Jag skulle nog tänka mer på att invandrare som kommer in inte har flyt för att irritera oss dem har flyt för att dem inte vill dö. Ska vi då vara vänliga och låta dem få bo här eller bara försöka jaga ut dem. Jag skulle nog tänka på att låta dem stanna.

Bokens innehåll och samtal fick mig att tänka på saker som jag inte tänkt så mycket förut.

Slutligen så kan jag efter att ha analyserat detta ganska omfattande material med mer än 250 elevröster konstatera att romanen har lästs och diskuterats med stort engagemang av majoriteten av dessa. Anmärkningsvärt få elever har uttryckligen kommenterat serieromanformatet där bild och text kombinerats. Merparten av dessa kommentarer är positiva. Detta är intressant att konstatera. Mitt intryck, som också har stöd från de skolbesök jag genomfört, är att det helt enkelt beror på att det har fungerat. Läsningen av text och bild samverkar och förstärker varandra utan att eleverna tänker på det som olika uttrycksformer.

Boktjuven

Markus Zusaks bestseller *Boktjuven* är med sina dryga 500 sidor den mest omfattande boken bland de tio som ingår i projektet. Detta tillsammans med det lite speciella berättarperspektivet gör att romanen kräver en ganska stor insats av läsaren. Med det i minnet kan observerats att 36 klassuppsättningar, vilket innebär 1 260 exemplar har beställt. Procentuellt innebär denna andel 7,5 %. Fem grupper har sänt in ett elevutvärderingsmaterial. En av dessa gruppintervjuer består endast av fyra elever, och i två av grupperna har man inte läst samma bok i hela klassen. Sammantaget handlar det om 64 stycken elevifyllda utvärderingar. Som nämnts flera gånger är denna gruppstorlek absolut tillräcklig för läsarundersökningar i ett internationellt läsforskningsperspektiv.

Som antytts i denna inledning finns det skäl att tänka att det är ganska starka läsargrupper som tagit sig an *Boktjuven*. Att döma av utvärderingarna stämmer det också i det

helhetsintryck som växt fram i samband med analysen av materialet. Som ett exempel kan nämnas att det i högre utsträckning kommenteras narratologiska faktorer och vilka effekter dessa får på läsaren. Många av eleverna visar också prov på att de kan balansera stark inlevelse och kopplingen till nära perspektiv, som t.ex. saker som har med familjära relationer att göra, med förmåga att blicka både bakåt till historien och till den egna samtiden i ett mer samhälleligt och omvärldsorienterande sådant. Som exempel på de först nämnda, berättartekniskt orienterade kommentarerna kan följande citat fungera:

I början var det även lite förvirrande att det var döden som berättar, jag glömde ofta bort det i början vilket gjorde att jag tyckte att boken var skriven på ett ganska konstigt sätt. Men nu har jag vant mig vid det. Ibland kan den även vara lite tråkig, det har då hänt att jag tappat bort mig och därför tyckt att den varit lite svår att förstå på vissa ställen på grund av det. Men jag tycker ändå att boken är bra och det finns mycket att reflektera över i den.

Jag tyckte att boken var spännande och jag kände mig inne i boken varje gång jag läste den. Man fick en känsla av att man var i en film när man läste dödens citat. Det var liksom som en narrator som berättade.

Det var ofta spännande att läsa och det har varit intressant att läsa en bok som är skriven ur dödens perspektiv.

Sättet berättaren beskriver de olika händelserna får dig att känna och uppleva likadana känslor som karaktärerna upplever, som om du var i samma rum som dem.

Inte nog med det, utan det är döden som är själva författaren. Där vi får berättelsen från ett annat perspektiv än om en nazist eller antinazist hade skrivit boken. Vilket jag verkligen tycker om. Där författarens egna tankar och åsikter är gömda.

Boken är skrivet på ett udda sätt, men det är ett sätt jag verkligen uppskattar. Även fast att stjäla en bok skulle klassa som en dålig sak idag. Men under andra världskriget var det det minst dåliga som skedde. Och det enda Liesel ville var att lära sig läsa och skriva tyska.

Boken uppväcker tankar som man annars inte brukar tänka på just hur vinnarna skriver historien och just i detta fall får se hur helt vanliga människor hade det i Nazityskland och att deras vardag var inte så mycket ifrån vilken annan vardag på den tiden. Genom historia böcker får man endast ett perspektiv av att tyskarna var 100% nazister och alla var så i tyskland men i själva fallet så var dom ungefärligt samma sak som britterna fast med en diktator.

I det sista exemplet framkommer en central sak som är har stor litteraturdidaktisk betydelse. (Det finns andra, mer eller mindre uttalade exempel på det också hos grupper som läst de andra böckerna. Tydligast kring *Förr eller senare exploderar jag*, *Så har jag det nu* och *Den utvalde*.) Jag åsyftar en slags medvetenhet hos läsaren om att fiktionslitteraturen har en förmåga att i samspel med läsarens egna tankar belysa frågor på ett sätt som faktatexter eller andra sorters redogörelser med anspråk på att skildra verkligheten inte kan. Litteraturen är inte ”sann” i den meningen att den direkt återger verklighet eller verkliga händelser. Men den har en inneboende potential att säga mer om sanningen, om verklighetens händelser och människorna som upplevt dessa. Den som övat upp sin läsförmåga till den nivån kan också som en naturlig del i sin läsning göra många olika tankemässiga utflykter fram och tillbaka,

exempelvis mellan text och omvärld, mellan personligt och allmänmänskligt och mellan olika tidsepoker. Följande elevcitat illustrerar denna läsprocess på ett medvetet sätt:

Jag kan " spegla mig" i en del av bokens huvudkaraktärer genom hur de betar sig och agerar i vissa situationer. De som känns främmande för mig från boken är hur de var att leva under en så hemsk tid. För det har jag aldrig upplevt. De tankar jag fått om världen och samhället efter att ha läst boken är att hur verkligheten kan vara så hemsk. När man läser om andra världskriget i en sådan här bok istället för faktatexter så känns det mer äkta och man får en verkligare bild. Jag kan koppla boken om nazismen till dagens samhälle, då de pågick en nazistisk demonstration i Göteborg. Man blir rädd för hur folk är i dagens samhälle och hur dem har varit.

Det finns flera exempel på kopplingarna just till den nämnda demonstrationen i Göteborg, de flesta som svar på fråga tre. Andra exempel på att läsningen av denna litterära, fiktionella bok gav nya insikter om en tidsepok som eleverna har studerat tidigare och troligen känner till bättre än många andra historiska perioder. Det framgår också tydligt hur de olika delarna av läsprocessen samspelar. Att stark inlevelse och känslomässigt engagemang har en betydelse i denna process framgår i några av de följande elevkommentarerna.

Jag har fått nya tankar och funderingar på hur det var för befolkningen under andra världskriget. Vissa föräldrar var tvungna att lämna ifrån sig barnen för att dom inte visste om dom skulle överleva i det här fallet med Liesel. Man var tvungen att lyda nazisterna om man inte heilade kunde du bli dödad vilket jag tycker är helt sjukt. Det var ändå konstigt att resten av världens befolkning inte visste om det som hände i tyskland. Antingen orkade dom inte bry sig eller så visste dom inte.

Det är intressant att läsa om hur det är att leva under andra världskriget. Man förstår verkligen hur det var, ingen kunde säga emot Hitler och alla måste tycka som honom även fast som inte ville. Människor tvingades att göra saker dom inte ville för att inte bli straffade. Det är väldigt synd om Lisel men hon är väldigt stark och kämpar på ändå.

Tankarna som väcks inom mig är väll saker om andra världskriget och hur det var att leva på den tiden, och framför allt hur det var att leva om man på något vis var relaterad till en motståndare till nazisterna, eller om man helt enkelt ogillade dem. Att folk som nazisterna inte gillade vart helt enkelt bortförda och i värsta fall bortförda och fick jobba tills man dog. En annan tanke som väcks är hur fattigt hon levde, och att hennes mamma var tvungen att lämna ifrån henne, men vem vet varför hon gjorde det, kanske var det för att hon visste att hon skulle bli bortförd och ville göra ett sista försök att rädda sina barn. Men det väcker i alla fall en tanke inom mig, att fattigdom är på riktigt och att folk påverkas av det fortfarande. Dessutom så rörs jag av att Liesels (huvudpersonens) fosterpappa tycker om henne så mycket och tar hand om henne så att hon trivs lite bättre i alla fall, men man blir väldigt också rörd av att hennes foster pappa inte tycker om nazisterna fast måste låtsas som om att han gör det för att överleva.

Den tredje frågan *Har bokens innehåll och samtalen kring den förändrat din åsikt om eller inställning till någon fråga eller företeelse?* har av projektets Boktjuven-läsare besvarats i högre utsträckning är många av de andra läsargrupperna. Det finns dock även här ganska många som skriver svarar med ett nej, eller som den här eleven konstaterar: "Boken har inte förändrat min åsikt eller inställning för någonting." Likt tidigare finns också en elevgrupp

som skriver svar av den här typen:

Nej den har inte ändrat min åsikt, jag visste redan att det inte var lätt för människor under världskriget. Jag kanske fick en större inblick att det var svårt även för dom som bodde i tyskland under nazitysklands bästa tider.

Nej, jag anser inte att min åsikt har förändrats på grund av att under högstadiet har vi arbetat och fördjupat oss i andra världskriget. Vilket gör att jag redan vet hur illa och vad nazisterna har gjort. Det nya som jag fått lära mig är den här stämningen i landet som upplevs i boken.

En annan typ av svar som förekommer här och i samband med de andra titlarna är sådana där eleven vill visa att den alltid varit antinazist, förstått att mobbning och rasism är fel eller att cancer är hemskt, och därför svarar att man inte förändrats: ”Nej, har alltid tyckt och kommer alltid att tycka att saker som förintelsen är sjukt. Jag står fast vid jämställdhet.” Det är möjligt att dessa resonemang har att göra med hur frågan är ställd. Eleverna misstolkar den lite helt enkelt. Oavsett vilket har mer än hälften av de 64 eleverna skrivit utvecklade svar på fråga tre, och som nämnts är detta att betrakta som en stor andel. Resonemangen beskriver också i hög grad just en utveckling, nya perspektiv och därmed en slags förändring. Värt att notera kan vara att några av eleverna inte direkt kan identifiera sig med Liesel eller hennes tid. Men indirekt kan de göra det, och förmår att reflektera kring dessa kopplingar på ett utvecklat sätt.

Jag kan väl känna igen många olika känslor och karaktärsdrag. Som att ha en passion för någonting, vilket Liesel har för att läsa. Men många sidor är främmande också, särskilt när det är slagsmål och mycket fysiskt bråk. Det har jag aldrig sett eller deltagit i. Jag har fått väldigt mycket nya tankar om andra världskriget och nazismen, vilket är hemskt. Men när något beskrivs på ett personligt sätt blir det mer verkligt än att läsa det i faktaböcker. Jag kan väl samtidigt se många likheter, speciellt med den här nazistiska demonstrationen som var i göteborg i samband med vår avslutning på detta projekt. Nazismen lever fortfarande kvar i Sverige och världen och det är hemskt. Jag tycker detta var ett roligt projekt där man verkligen fick lära sig saker, allt från historia till att utveckla sin skrivförmåga. Det var väldigt bra tycker jag.

Jag kan inte direkt känna igen mig i boken med all krig och sådant. Men en sak jag och Liesel har gemensamt är att båda tänker på. Vad kommer att hända sen? Medans Liesel kanske har en kortare tidslinje, än vad jag har. För att jag tänker på vad kommer att hända med mig om några år och vart kommer jag komma. Medans Liesel kanske funderar på kommer jag verkligen vakna imorgon och hur kommer jag överleva morgondagen. En sak jag tänker mycket på är, hur kunde de civila människorna ens leva, eftersom under andra världskriget så var det att de civila och judarna blev mest påverkade av kriget. Att leva som Liesel måste ha varit svårt på den tiden. Fast att detta hände för länge sen så finns det fortfarande folk i vår nutid som har det lika svårt som liesel hade. Detta tycker jag är mycket hemskt att barn i afrika svälter eller blir dödade av våldsamma organisationer.

Det jag kan koppla på något vis är rädslan som vissa minoriteter kan känna idag på grund av till exempel det som hände i helgen där nordiska motståndsrörelsen fick tillstånd att demonstrera.

Jag kunde inte riktigt koppla mig själv till bokens huvudkaraktärer men jag kunde koppla min farmor vars familj har varit med under andra världskriget i Tyskland. Det som fängade mig mest var när Liesel sa att hennes utseende kanske är arvt från hennes pappa men honom visste hon inte om. Just den delen i boken fängade min uppmärksamhet då det var så för farmor och är ännu idag då hon fortfarande inte vet något om hennes pappa. Genom att läsa boken lär man sig mycket om samhället genom andra perspektiv. Man fick en inblick i hur det var för många familjer. Andra världskriget är historia men det finns krig i världen

som man knappt lägger märke till. Till exempel Irak, Afghanistan och så vidare. De länderna går igenom liknande saker varje dag det vill säga bombningar, förstörda hus, splittrade familjer och att vara på jakt för friheten varje dag. Jag tycker det har varit ett bra sätt att jobba på. Läs en bok och sedan ta del av andras åsikter och prata om situationer som händer i boken eller problem från förr.

I anslutning till dessa elevers tankar om kopplingar mellan det som de läst och konflikter och oroshärdar i världen vill jag som avslutning lyfta fram ett exempel från en elev som ganska nyligen har kommit till Sverige från en krigsdrabbad del av världen:

Boken förändrade mitt åsikt om, även om det finns krig i mitt land så ska jag fortsätta med att läsa, lära mig nya saker och utveckla mig mera och mera, t.ex. när jag var i Syrien och precis när kriget började, det var omöjligt att gå till skolan så sade jag till mina föräldrar att jag vill inte längre studera om jag inte heller kan gå till skolan varför ska jag fortsätta plugga, men så sa min pappa "om inte du och de andra elever eller barn fortsätter plugga, vem ska bygga landet och hur ska du kunna leva, det är bättre att fortsätta utvecklingen". Det som min far och boken lärde mig är att kunna fortsätta och gå framåt, inte bakåt!

Så har jag det nu

Även Meg Rossofs roman *Så har jag det nu* behandlar krigstematik i ett ganska speciellt perspektiv. Förklädd i den klassiska ungdomsbokens skepnad berör boken existentiella frågor på ett vis som både provocerar och utmanar läsaren. 68 klassuppsättningar av Rossofs bok har beställts, totalt 2 380 exemplar vilket innebär 14 % av det totala antalet böcker.

Elevutvärderingar från 12 klasser är insända till Läsrörelsen. Några av dessa är sammanställningar, men de flesta är elevernas direkta kommentarer på sin läsning. Över 200 sådana ifyllda utvärderingar har analyserats och det är uppenbart att läsningen har väckt starka känslor hos många av de ungdomar som följt Daisy genom det dystopiskt krigshärjade England.

Redogörelserna om vilka tankar, känslor, associationer och reflektioner som väckts kretsar huvudsakligen kring katastrofer, väpnade konflikter och hur människor påverkas av krig. Flera av eleverna nämner att just den här boken på ett speciellt sett belyst ämnet. Likt läsarna av *Boktjuven* uttrycker ett flertal elever att skönlitteraturen på ett alldeles unikt sätt kan fördjupa förståelsen av stora och svåra frågor som finns i verkligheten.

Man fick en inblick över hur krig kan förändra en människa. Det väckte många känslor som jag aldrig tidigare har fått av att [ha] läst en bok.

Jag började tänka mer på hur det kan vara i konflikter och krig. Läs en bok om just sådant är tusen gånger mer "väckande" än att bara läsa en artikel på Aftonbladet.

Först och främst kan jag känna att jag är tacksam att det inte är ett krig nu. Jag tänkte på alla barn som faktiskt flyr nu, som på många sätt har det likadant eller till och med värre och blir ledsen över bemötandet de får i många fall. Jag tänkte också på hur ömtåligt hela samhället är med vår kommunikation. Slås internet och telefonnäten ut är vi snabbt handikappade och ur balans.

Boken fick mig att reagera på Daisys naiva & egocentriska världsbild och att följa ett krig ur ett barns perspektiv.

Mina tankar är bra om boken jag tycker den är bra och spännande och väcker mycket känslor. Ena stunden är man glad andra ledsn. När hon berättar om kriget tänker jag mycket på hur jag tycker att boken har för tid och jag tror att hon som har skrivit boken vill att det ska var både nutid och dåtid. Jag tycker at boken ger mig mycket känslor och jag får tänka mycket när jag läser och det tycker jag är bra.

Det sista citatet ovan visar att eleven funderat över författarens sätt att avsiktligt sätta griller i huvudet på läsaren genom att förvrída den historiska kronologin. Det finns tydliga referenspunkter till andra världskriget, men det skickas också mejl och sms. Att medvetet kunna resonera om hur Rosoff arbetar på detta sätt visar att eleven besitter en utvecklad litterär läsförmåga.

När det gäller författarens grepp att låta Daisy inleda en sexuell relation med sin kusin är det ett antal elever som har reagerat mycket starkt på det helt. Gemensamt för dessa läsare är att de hänger upp sig så mycket på det här att de inte kan ta till sig resten av boken.

Boken var lite skev så den väckte inte så många tankar. Kusinkärleken var inte något jag tyckte om.

När jag läste boken så väckte det inte tankar, känslor, associationer eller reflektioner. Det väckte lite men det kommer jag knappast ihåg. En sak jag kommer ihåg var att jag tänkte lite om incesten. Att det inte är rätt att ligga med sin kusin osv.

Jag fick olika känslor på olika ställen i boken. Jag tycker att det var lite konstigt när Daisy blev tillsammans med hennes kusin Edmond eftersom att det inte är någonting som brukar hända så ofta. Någonting som jag tyckte var väldigt konstigt var när Daisy sa att hon kände Edmonds närvaro och kunde prata och röra honom fast han var flera mil bort från henne. Jag tror bara att det var inbillningar och henens längtan efter honom som gjorde att hon trodde att det var verklighet. Jag tycker att boken inte var så speciellt bra eftersom att det var ingenting jag riktigt fastnade för och boken var skriven på ett sätt så att det blev jobbigt att läsa. Meningarna var långa och konstigt formulerade, stora bokstäver mitt i meningar och det gör att det blev lite svårt och tråkigt att hänga med.

Jag blev irriterad, äcklad och uttråkad av boken. Slutet var kast och huvudkaraktären var superegocentrisk. Det var äckligt och typ inte nödvändigt att ha incest i boken. Boken var även drygt skriven.

Jag tyckte att det var konstigt att hon Daisy blev kär i sin kusin, och sen så tyckte jag att hon Daisy var lite självvisk och bara tänkte på sig själv. Det kändes faktiskt väldigt konstigt för mig det där med kusinkärleken för det är inte något som man är van med att varken läsa om eller att det händer på riktigt.

David och Edmond som är kusiner blir tillsammans och det gjorde mig upprörd för det är incest. Alla tycker olika men jag uppfattade deras relation som äcklig. Jag blev så sur att jag läste sista sidan i förväg...

Denna starka elevreaktion har jag också mött under besök ute i skolorna, och jag ser den som mycket intressant och litteraturdidaktiskt relevant. Genom att helt enkelt diskutera *varför* författaren gör så här så har läraren stora möjligheter att skapa förutsättningar för eleverna att komma vidare i sin utveckling som litteraturläsare. Det kan låta helt självklart, men jag tror att det tål att påpekas. Metoden att utgå från elevernas tankar om deras läsning i formandet av en litteraturdidaktik har jag skrivit om i andra sammanhang och jag kommer att beröra det senare

i detta kapitel.⁴¹

Glädjande nog så finns det många fler elever i materialet som aktivt har reflekterat om författarens sätt att bygga upp sin historia och som efter ett inledande motstånd sugits in i boken. I den processen berörs också hur huvudpersonen av många uppfattas som osympatisk till en början men att också det är ett berättartekniskt drag som skapar spänning och vinner i längden.

Det lämnas många frågetecken och jag antar att det är nått som författaren gör med flit...

Spänning, oro och nyfikenhet. Jag hade svårt att komma in i boken men när jag närmade mig slutet kunde jag inte sluta läsa.

Jag tyckte boken var bra. I början tyckte jag dock att den var rätt så obekvämt och lite konstigt skrivet, men senare förstod jag varför den var skriven på det sättet och efteråt så har jag en bra bild av den.

Det kändes underligt att läsa det eftersom jag inte håller med det här kärleken hon har för sin kusin (även om det må vara lagligt) och med tanke på hur huvudkaraktären betedde sig och hennes åsikter och tankar på människor gjorde mig nästa irriterad. I början av boken tyckte jag att hon bara lät självvisk och såg henne som en person som bara tänkte på sig själv. Även om det var krig i världen så verkade hon inte ens orolig för sin far eller någon annan i världen, förutom möjligtvis hennes kusiner, och det fick mig att se henne som känslökall. Men när läsningen fortsatte insåg jag mer och mer om hennes mående och vad hon har fått gå igenom, så förstod jag mer varför hon är som hon är. Den här boken fick mig att tänka ur det skulle vara om jag var i hennes plats, det gör jag med alla böcker egentligen, men det gjorde att jag förstod hennes handlingar mer och mer and vad nog skulle ha gjort om jag inte hade tänkt på det viset som jag gjorde.

Boken väckte många tankar och känslor. Det tog ett tag innan man kom in i den, men när man väl hade gjort det var jag helt fast i boken. Man kände alla känslor som karaktärerna i boken gjorde.

När hon berättar om kriget tänker jag mycket på hur jag tycker att boken har för tid och jag tror att hon som har skrivit boken vill att det ska var både nutid och dåtid. Jag tycker at boken ger mig mycket känslor och jag får tänka mycket när jag läser och det tycker jag är bra.

Den här sortens kommentarer är som sagt mycket vanliga. Genomgående för de elever som redogjort för en läsoplevelse där det initiala motståndet övergått i motsatsen är att de värdesätter gruppdiskussionerna. En elev skriver kort och gott: ” Jag har tänkt på hur sättet boken är skriven på kan spela stor roll.” En mycket viktig insikt!

Den tredje frågan knyter an till just gruppdiskussionerna: *Har bokens innehåll och samtalen kring den förändrat din åsikt eller inställning till någon fråga eller företeelse?* Tidigare i materialet har jag sett många exempel på elever som skrivit relativt utförliga svar på fråga två med redogörelser för att känslor och inlevelse väckts men sen ändå skrivit nej på fråga tre. Detta förekommer även hos denna läsargrupp. Det finns också ett antal utvärderingar med tydliga ”Nej” skrivna av elever som reagerat negativt t.ex. på kärleksrelationen. Enstaka svar på fråga tre hamnar i motsatt position till de som lyfter fram skönlitteraturens stora potential att ge viktiga perspektiv på verkligheten:

⁴¹ Se Nordberg 2017.

Nej inte precis eftersom det är en dystopi och alltså utspelar sig i ett alternativt universum så den går inte att relatera till nått som hänt på riktigt.

Denna inställning, d.v.s. att det fiktionella inte kan säga någonting om verkligheten, återfinns på några ställen i det totala utvärderingsmaterialet. Men det är inte mer än en någon enstaka procent av eleverna som uttryckligen skriver så. Det är glädjande att konstatera.

Sammantaget är det i jämförelse med de flesta andra grupperna av läsare en stor andel av de som läst *Så har jag det nu* som verkligen skrivit insiktsfulla och utvecklade svar på fråga tre. I vissa av exemplen tangeras aspekter som redan framkommit tidigare svar.

Förutom mina tankar på huvudkaraktären så tycker jag inte mina åsikter/inställningar har förändrats så mycket. Dock tycker jag att efter att ha läst boken har jag varit mer öppen som person, liksom att jag har tänkt mer på andra människors perspektiv av historien innan jag lägger ner min åsikt på dom fullständigt.

I början kändes boken lite konstig och seg. Huvudkaraktären verkade irriterande. Men när man kommit in en bit i boken blev det mer spännande och huvudkaraktären blir bättre och mognare. Delen när det var krig och dem skulle ta sig tillbaka till sitt hem och när dem kommit dit väckte starka känslor eftersom den delen var väldigt allvarlig. Man upplevde nästan en känsla av hopplöshet i dem värsta delarna av boken. Det var en ganska bra bok.

Hur krig faktiskt upplevs. De krig vi kan läsa om i historiekurser upplever vi genom att höra om allt som händer som leder till annat och så vidare men att faktiskt leva det är annorlunda. Det ända man får veta är rykten och vad som man faktiskt (oläsligt).

Ja boken har öppnat mina ögon inför hur stark kärleken kan vara. Inga regler kommer egentligen att kunna stoppa den ifall den finns. Jag har också fått lite mer förståelse hur det kan vara att vara kär i någon under ett krig och hur orealistiskt hemskt de kan kännas.

Även bland eleverna som läst Rossoffs roman finns exempel på ungdomar som verkligen upplevt krig och som speglat sina erfarenheter i läsningen. Jag avslutar denna genomgång med ett längre citat skrivet av en elev som flytt från Syrien:

När jag läste boken så förstätt jag de tankar och känslor som Daisy berättade om. Till exempel när hon berättade som tånåringen om kriget, brist på matten, kärleken och att flytta hemifrån. När jag läste boken då kände jag att jag är med i boken för jag själv var femtonårig när det var krig i mitt land, Syrien. och jag har erfarenhet om det och förstätt allting som Daisy berättade om t.ex att ligga sig tidigt på kvällarna på grund av att det är mörkt och inte finns elektricitet och att flytta hemifrån på grund av kriget.

Oavsett om det är krig eller inte så kan man inte stoppa hjärtan att bli kär. Man kan inte bestäma när och var man ska älska någon. När jag läste boken då kände jag att jag är väldigt nära huvudpersonen genom att jag hade nästan lika tankar som hon hade och genom det direkta och vardagliga språket.

Jag gillar hennes sätt när hon beskriver känslor och saker så att man kan tänka och rita en bild på huvudet. Bokens budskap är att vara modig, ha självförtroende, och kämpa för livet. Jag tror också att boken vill säga till oss att våga älska oavsett om det är krig eller inte, om det är släkt eller inte.

Denna starkt berörande reflektion lyfter fram kärleken som starkare än det destruktiva våldet och visar hur en läsning nära den egna personen, de egna erfarenheterna, inte per automatik

behöver vara grund och begränsande. Citatet visar att läsaren både kan gräva djupt i det självupplevda och samtidigt se större tematik i berättelsen.⁴²

Elevperspektiv på att läsa i helklass

Den fjärde och sista frågan i utvärderingen är inriktad på elevernas tankar om att läsa gemensamt i hela klassen. En av de lärare som själv sammanställt sina elevers utvärderingar innan hen skickat in svaren ger en illustrativ och representativ bild av vanliga olika åsikter som förekommer och vilka argument som ligger bakom dem.

Lite varierat här. En del elever hade velat läsa i mer snabbt tempo för det gick för sakta. Här fick vi lärare verkligen jobba med att övertyga dem och få de att förstå poängen med att läsa på det här sättet, vilket skiljer sig från sträckläsning hemma med en spännande bok.

Andra elever har uttryckt att de aldrig tidigare läst en bok och att de inte trodde att det skulle bli så givande. Några har skrivit att i början förstod de inte och hade en negativ inställning men i takt med diskussioner, repetition varje lästillfälle och andra övningar så kände dom sig både duktiga och det var givande att läsa, det har dom inte lyckats med tidigare utan mest bara kunnat texten eller boken på ytan. De elever som har svårt att läsa fick oerhört mycket hjälp vilket var uppskattat.

Men det är absolut inte så att endast de mer ovana läsarna har uppskattat gruppläsning och tillhörande diskussioner. Synnerligen positiva och inspirerande svar återfinns från väldigt många lässtarka klasser. Det finns också exempel på motsatsen, d.v.s. att ovana eller omotiverade läsare som avfärdar även den gemensamma läsningen som onödigt eller liknande. En elev sammanfattar det kärnfullt: ”All läsning suger!”

Just detta att få igång utvecklande diskussioner, som varit Läsrörelsens huvudidé med projektet, har många elever som har upplevt som positivt:

Jag tycker det är bra, en tanke eller känsla som väcks upp för mig är kanske helt annan för någon annan, det gör att man lär sig tänka och sätta sig in i sin kompis tankar och försöka förstå hur hen tänker. Det är också bra för att man lär sig att tänka utanför boxen och öka sin fantasi.

Det var verkligen roligt och jag vill gärna göra det igen eftersom att när alla läser samma bok blir det mer som om man delar känslorna tillsammans.

Att läsa denna bok tillsammans med andra har väckt massor av känslor, diskussioner och reflektioner både i och utanför klassrummet. Man har kunnat reflektera över situationer och frågor med varandra vilket har varit intressant. Det har underlättat massor att kunna diskutera olika frågor med varandra för att komma fram till bredare svar ur flera vinklar åsikter.

Det har verkligen hjälpt mig att analysera kring boken mer på djupet. Om man läser en bok utan att göra textsamtal, uppfattar iallafall jag boken på ett helt annat sätt. Det blir lätt att man bara läser utan att fördjupa sig. Med läslogg och textsamtalen, och att man får svara på analyserande frågor tillsammans, blir det på ett

⁴² En lång debatt har länge pågått i Sverige om den erfarenhetsbaserade litteraturundervisningen som ibland hårt har kritiserats för att ha genererat alltför subjektiva läsare som analyserar sig själva i stället för texten. För en översikt, se Degerman 2012.

helt annat sätt. Man verkligen får sätta sig och tänka från olika perspektiv och synpunkter. Man fick utveckla sina egna tankar, vilket man kanske inte gör allt för ofta. Det har verkligen varit nyttigt.

Textsamtalen var roligt därför att man fick höra hur andra tänker kring frågorna vi fick. Vi fick en diskussion som vi inte kunde stoppa vilket var väldigt spännande för vi var inte emot varandra men vi hade inte heller samma åsikt. Men det jag fick lära sig av samtalen var hur olika man ser på samma sak. Vi har läst samma ord men uppfattar det på våra sätt men jag förstod att vi associerar det vi redan har personligt.

På minuskontot återfinns utöver det som framkom i lärarens kommentar ovan, (att det går för långsamt, att det blir långtråkigt o.s.v.) också elever som för fram att de hellre läser själva då de uppskattar den speciella inre upplevelse som egen läsning innebär. Vanligare är dock synpunkten att man vill välja bok själv. Att bli ”påtvingad” en bok upplever flera vara hämmande för läslusten och tanken:

Jag tycker att det är dåligt, då det inte höjer läslusten utan bara trycker ned den. Att bli påtvingad att läsa en bok tycker nästan aldrig någon är roligt och om någon inte skulle gilla den så hade hela projektet varit tråkigt och utmattande jämfört med om man skulle få välja en bok som man gillar. Det är bättre att välja en bok själv för då så känner man mer och har lättare att skriva om vad man själv tycker

Jag tycker det är bättre att läsa egna böcker för då kan man välja en bok som man själv tycker är intressant plus att det kan bli roligare att läsa.

Jag tycker man ska välja bok själv så man får en bok man själv tycker är intressant. Jag tror det gör att alla kan reflektera mer om sina böcker.

Helt ärligt så tycker jag inte så mycket om det. Tycker mer om att läsa en bok själv och bara ha mina tankar. Om vi hade läst enskilt i olika böcker hade man kunna välja en bok man var mer intresserad av.

I dessa citat lyser möjligen en ovilja att släppa in andra perspektiv och synpunkter på det lästa igenom. Att läsa tillsammans kan ju också innebära att de egna perspektiven utmanas och ifrågasätts. En ganska vanlig uppfattning som eleverna ger uttryck för är att helklassläsning kan ha både fördelar och nackdelar. Det vanligaste från den negativa sidan som tas fram i det sammanhanget, utöver lästempo och liknande, är risken att man inte skulle gilla boken.⁴³

Sammantaget är det dock absolut vanligast att eleverna uttrycker sig i positiva ordalag om den gemensamma läsningen. Väldigt många skriver inte bara att det är utvecklande utan också att de verkligen tycker att det är kul att jobba så. Svar av typen ”[j]ag tycker att det är bra för då får man reda på dem andras åsikter om boken och det är riktigt roligt när vi läser så” är synnerligen frekvent förekommande och återfinns i snart sagt alla klasser som skickat in sina formulär. Åsikten att arbetssättet är roligt tycks t.o.m. gälla de som tycker det tråkigt eller ogillar boken!

⁴³ Dock är de flesta exempel av den sistnämnda kategorin rent hypotetiska då eleverna berättar att de gillat den bok som var aktuell här.

Har ingen åsikt om det tycker det är kul

Det är roligt och trevligt men kan bli lite tråkigt.

Roligt men dålig bok

Dessa exempel kan vid en första anblick tyckas lite komiska. Men de pekar på en viktig aspekt av den gemensamma läsningen och de efterföljande diskussionerna, nämligen att diskussioner kan vara utvecklande och givande även om man inte "älskar boken". Det finns andra mer utvecklade elevtankar i den riktningen. Många elever tycks också se "kul" eller "roligt" som synonymier till utvecklande och perspektivvidgande:

Jag tycker att det är roligt, man kan dela sina tankar med varandra och det är alltid roligt att se vad de andra tycker.

Jag tycker att det är roligt att läsa en bok gemensamt med klassen för då kan man se ens egna reflektioner kombinerat med sina klasskamraters. Då kan man se om man har uppfattat lika eller helt annorlunda vad texten vill säga.

Jag tycker det har varit roligt för att man får någon annans perspektiv på en berättelse som man skälver läser. Man upptäcker nytt och man har lärt sig nya "tekniker" för att se en större bild av berättelsen

Jag tycker att det är bra och roligt för att man diskuterar tillsammans och alla har olika åsikter, och man får veta vad alla andra tycker.

Andra vanligt förekommande positiva saker som tas upp av ungdomarna är att man kan hjälpa varandra om man inte förstått något, eller att komma djupare ner i boken genom att ta del av varandras läsoplevelser. En elev från en studiestark klass som överraskats av denna effekt får representera hela den svarskategorin:

Jag har faktiskt gillat det. Det gör att man inte behöver berätta om bokens innehåll utan man kan diskutera bokens syfte och innehåll och verkligen komma fram till nya saker som man kanske inte skulle ha märkt om man läste den själv.

I denna kommentar finns litteraturdidaktiska framgångsfaktorer att ta fasta på. Att komma bort från ett ytligt återberättande av handlingen och i stället diskutera de ämnen som behandlas och aktualiseras av bokens helhet: tematik, berättarteknik, språk, och så vidare är både roligare, mer produktivt och verkligt utvecklande.

Som framgått är den samlade bilden att de allra flesta elever, oavsett vilken läsbakgrund de har eller vilken utbildning de går, verkligen uppskattat den gemensamma läsningen och diskussionerna. Den mest upprepade tanken är att det är givande att höra vad andra tycker. En ganska stor andel elever tar inte detta resonemang vidare och tycks inte se att de nya

infallsvinklar som ett sådant samtal innebär också kan utveckla och förändra det egna perspektivet. Detta samlingar med den tidigare genomgången av fråga två och tre. Såväl behoven som möjligheterna att jobba med detta i litteraturundervisningen framstår som mycket stora. Som tidigare framgått är en didaktisk huvudtanke hos mig att utgå från en stark läsoplevelse och/eller ett givande boksamtal det allra mest gynnsamma för en litteraturlärare, oavsett om det är narratologiska analyser eller metaperspektivet som man vill utveckla hos eleverna. Ungdomarnas egna tankar om helklassläsning och diskussioner stärker det intrycket.

Sammanfattning

Genom hela denna analys av de tio lästa böckerna och av elevernas syn på att läsa i helklass går det att följa vissa huvudlinjer. Merparten av eleverna har engagerats i sin läsning och deras tankar har verkligen väckts. Många har uttryckt att de tyckt mycket om böckerna och de allra flesta har uppskattat att läsa i helklass och diskutera med sina klasskamrater. Det är ett synnerligen glädjande resultat av de insatser som Läsrörelsen och alla medverkande i projektet gjort. Det som uttrycks i dessa elevutvärderingar kan också ses som ett kvitto på att de noggrant övervägda bokvalen, och tanken att utifrån ett innehållsligt inriktat fokus satsa på crossover/ungdomsböcker med stor potential att engagera, men också irritera, störa och provocera fallit väl ut.

I de fall där elever inte engagerats av läsningen finns också gemensamma nämnare som pekar på litteraturredidaktiska behov. Det första och viktigaste steget tycks vara att få dessa ungdomar att skapa en kontakt med innehållet, att låta sig engageras och att leva sig in i fiktionsvärlden. Det är svårt att ge någon generell formel för hur det ska gå till, men de utsagor som lämnas här påvisar det nödvändiga i att med mer ovana läsare fokusera på dessa områden. Glädjande nog finns väldigt många fler fall där både lärare och elever vittnar om att just detta har skett i klasser med läsmotstånd under projektets gång. Den gemensamma läsningen, ofta högläsning, och de efterföljande diskussionerna har uppenbarligen haft en mycket positiv effekt.

Flera gånger under genomgången av de olika böckernas läsreaktioner har jag kunnat konstatera att en stor grupp elever, både vana och mer ovana, inte riktigt kan inta det jag har kallat för metaperspektiv varken på sin läsoplevelse eller på de efterföljande boksamtalen. Jag har också genom exempel visat att de medverkande ungdomarna kan skriva väldigt inspirerade och engagerade svar på den andra frågan i utvärderingen för att sen på den tredje svara ett kort ”nej”. Här, direkt ur detta direkta empiriska material, uppenbarar sig ett stort

och viktigt litteraturdidaktiskt arbete. Berättelser har uppenbarligen förmågan att förändra, det har många av elevsvaren också visat. Men för att det ska kunna inträffa behöver många av dessa unga läsare träna på att medvetandegöra sina egna läsprocesser och sina intryck från litteratursamtal.

Mest av allt visar min analys av materialet att den litterära läsningen i skolan verkligen förtjänar en plats i första rummet. Litteraturläsningens så kallade "legitimeringskris" har inget stöd i detta mycket omfattande empiriska material, insamlat från elever i hela Sverige. Tvärtom.

LÄRARNAS SLUTVÄRDERINGAR

Efter avslutat läsprojekt har de medverkande lärarna ombetts skicka in sina avslutande utvärderingar. Till skillnad mot elevernas material ställs här ett stort antal frågor med olika fokusområden. Frågorna är sexton till antalet och återges nedan.

1. *Fungerade den valda boken som ni tänkt er?*
2. *Vad i arbetet med boken har fungerat bra?*
3. *Vilka problem har uppstått?*
4. *Hur har organisationen kring projektet fungerat på din skola?*
5. *Hur har samarbete skola och skolbibliotek fungerat?*
6. *Vad tog du med dig från den första konferensen?*
7. *Vad tog du med dig från den andra konferensen?*
8. *Vad har inspirationsskriften *Berättelser som förändrar betytt för arbetet?**
9. *Vad betydde författarfilmen för ert arbete?*
10. *Hade du velat ha ytterligare resurser? Vad i så fall?*
11. *Hur tycker du att det har fungerat att läsa en och samma bok tillsammans med en hel klass?*
12. *Hur har eleverna utvecklats under projektets gång?*
13. *Hur har du som svensklärare utvecklats under projektets gång?*
14. *Har arbetet med projektet gett inspiration till nya sätt att arbeta med litteratur?*
15. *Något annat du vill berätta om som anknyter till projektet?*
16. *Hur har samarbetet med Läsrörelsen fungerat?*

Merparten av de medverkande lärarna har skickat in sina utvärderingar. Några av dem lite för sent för att de skulle hinna analyseras, men ändå. Detta i sig själv kan ses som en indikation på engagemang hos de svensklärare som arbetat med projektet.⁴⁴ Engagemanget blir emellertid långt mer påtagligt vid en läsning av vad de skriver. Det stora intrycket är synnerligen positivt och de allra flesta som medverkat i *Berättelser som förändrar* framstår som nöjda med egentligen alla delar av processen.

I denna genomgång kommer jag huvudsakligen att sammanfatta resultaten av min analys fråga för fråga och redogöra för såväl huvudlinjer som relevanta avvikelser. Vissa frågor kräver mer utförliga resonemang medan andra kan sammanfattas kortfattat. Redovisningen

⁴⁴ Totalt sett är det 152 skolor av de sammanlagt 200 som sänt in sina avslutande utvärderingar vilket får anses som högt

delas in i avsnitt där fråga 1-3, 4-5, 7-10, 11-14 och 15-16 hålls samman. Indelningen är dels baserad på frågornas innehåll men har också gjorts i relation till svarsutfallet. Lärarna har nämligen i viss utsträckning slagit samman frågor vilket i något fall motiverar hur grupperna utformats. De olika avsnitten har rubrikerna *Arbetet med boken*, *Samarbete och organisation på skolan*, *Konferenser och inspirationsmaterial*, *Om utveckling och läsning i helklass* och *Samarbetet med Läsrörelsen*.

Arbetet med boken

Den första frågan gäller valet av bok och om boken fungerat att arbeta med. Många svarar kort och gott ”Ja” eller ”Absolut” på den, medan det finns andra som utvecklar sina svar mer och lyfter fram att boken lett till intressanta diskussioner i klasserna. En relativt vanlig åsikt som uttrycks är att boken har fungerat *bättre* än vad man tänkt sig:

JA, fast ännu bättre faktiskt. ☺

Boken fungerade bättre än vad jag trott då eleverna hade många olika infallsvinklar och jag hade ett vuxenperspektiv vilket blev en bra kombination.

Först tveksam kring om boken skulle fungera på grund av några av elevernas ovana vid att läsa skönlitteratur. Men eleverna blev förtjusta i boken, tyckte om språket och uppskattade berättarperspektivet (jag-berättare) en ung pojke.

Ja, det fungerande över förväntan.

Den fungerade bättre än vad jag hade tänkt mig, då jag själv upplevde boken som ganska förutsägbar. Det finns dock en hel del intressanta frågor att lyfta och diskutera och den engagerade eleverna mer än vad jag hade förväntat mig.

Absolut. Kanske t.o.m bättre då även killarna i klassen drogs med i diskussionerna vilket, ibland, har varit svårt att göra.

Som framgår av några av exemplen uttrycks denna positiva överraskning av lärare i lässvaga grupper. Den tendensen återkommer från skolor i alla delar av landet och det som lyfts fram på ett ganska ospecificerat vis är att läsningen kommit igång, diskuterat och engagerats.

Något mer utvecklade varianter förekommer emellertid också bland den här typen av svar, där även den *förändring* som hela projektet syftar till blir synlig:

Den fungerade förvånansvärt bra i mina mindre entusiastiska klasser. De gillade den och det finns mycket att diskutera och analysera. Berättarstilen bryter mot det de är vana vid, det finns en tydlig berättarröst, karaktärer och miljöer som intresserar osv. Den var dock för lätt för min starkaste etta.

Egentligen bättre. Jag trodde att detta att språket är så speciellt och att boken är så fördomsfull och grov i språket skulle få eleverna att reagera negativt men de var fulla av empati med Momo. I min grupp finns det många tuffa killar med en ganska hård yta och de blev mer och mer berörda. Det blev också en möjlighet att diskutera ämnen som fördomar, prostitution, klasskillnader och medmänsklighet på ett naturligt sätt och se

på Momos situation ur dagens perspektiv. Det blev helt enkelt en reflektion över hur man själv tänker egentligen. Många elever hade en ganska föraktfull attityd mot Madame Rosa och hennes väninnor i början men sedan ändrades tonen.

Bland de 152 insända utvärderingarna som jag granskat (varav 6 sändes in för sent för att ingå i denna rapport) finns det bara åtta lärare (5 %) som för fram att arbetet med boken inte riktigt fungerat. Det handlar då oftast om att den inte varit på rätt nivå svårighetsmässigt eller att eleverna inte engagerats av historien. Några av dessa nämner att de har jobbat med två böcker där den ena har fungerat och den andra inte. Renodlat negativa svar på frågan är alltså ännu färre. Det är anmärkningsvärt i vilken hög grad de medverkande lärarna tycker att bokvalen har fungerat.

Den andra frågan riktar in sig mer specifikt på vad som fungerat bra under läsningen. Många återknyter till sina svar på fråga ett. Den allra vanligaste svarstypen är den som lyfter fram diskussionerna i grupp och helklass. Att de lärare som arbetat med böckerna ute i landet upplevt att dessa boksamtal varit givande på många olika sätt framgår av svaren.

Boken har som sagt väckt många frågor. Både om innehåll och form. Det har varit lätt att driva samtal och analyser.

Diskussionerna har också fört klassen samman. Vi har kunnat prata om högt och lågt, känsligt och djupt men också om mer ytliga ting – sådant som rör sig i en tonårings huvud. Vi har skrattat mycket.

Innehållet i böckerna har gett utrymme för många intressanta diskussioner, både utifrån bokens perspektiv men också utifrån elevernas egna erfarenheter och tankar.

Vi upplever att eleverna har varit engagerade och att de har varit mer positiva till att läsa än vad de visat tidigare. Dessutom innehåller boken många intressanta teman som vi har arbetat med i klasserna. Boken har även bidragit till att skapa ett positivare klimat i klassrummen.

Samtalen kring det lästa har varit mycket givande för alla eleverna. Allt från djupa samtal att förlora en familjemedlem, hur man begraver människor till kan döden vara en berättare. Boksamtalen har tagit mycket av tiden i projektet men eleverna har lärt sig mycket om varandra och de olika kulturena som de kommer ifrån. Samarbetet med SO-läraren har också fungerat bra. Samtidigt som eleverna läst har han arbetat med 2:a världskriget och givit dem en förståelse av de historiska händelser som nämns i boken.

Att vi har en öppen dialog kring innehållet. Eleverna känner sig trygga i att kunna diskutera om sex/relationer/ilska/igenkänningsfaktorer osv.

Bokdiskussionerna i mindre grupper har fungerat riktigt bra. Eleverna har verkligen engagerat sig i att formulera frågor utifrån tanken ”mellan raderna”.

Några utvärderingar vittnar även om att dessa diskussioner har fortsatt utanför klassrummet:

Diskussionerna eleverna emellan under raster var intressanta. Att eleverna ”tog med sig” boken ut ur klassrummet och diskussionen fortsatte. Eftersom eleverna och jag läste boken samtidigt för första gången kunde vi jämföra våra erfarenheter.

Eleverna blev taggade av introduktionen och började diskutera friskt direkt. Det verkade som om boken engagerade eleverna och det har lett till att de fortsatt diskutera utanför lektionerna.

Givande samtal framför allt. Man hör också elever prata om boken utanför klassrummet.

En annan sak som lyfts fram som något som fungerat bra är högläsningen. Många har använt sig av denna metod. En del har läst hela böckerna högt andra har valt delar och avsnitt. Jag berör detta i metodkapitlet, och det finns utförliga citatexempel där. När det gäller lärarnas tidigare vana av att läsa högt i helklass blir intrycket lite blandat i materialet. En del lärare skriver att de ofta gör det, för andra verkar det vara första gången man jobbar så i samband med romanläsning. Oavsett vilket är det samlade intrycket att högläsningen har varit en viktig del av projektet.

Som nämnts har Ann Boglind tagit upp högläsning som en möjlighet i sina föreläsningar. Det finns också många andra exempel i materialet bland sådant som uppges ha fungerat bra som har tydliga kopplingar till dessa föreläsningar som läsloggar, femradingar, sitting drama och så vidare. En rad andra metoder och arbetssätt framträder också vid genomläsningen av utvärderingsmaterialet såsom elevpoddar, skrivuppgifter pp-redovisningar, arbete med text och bild o.s.v. Även detta berörs i metodavsnittet varför jag inte går djupare i diskussionen här.

Vissa lärare för fram att arbetet med böckerna har givit en bra ram, eller en slags struktur som eleverna uppskattar och kan utvecklas inom:

Vi har fått ett gemensamt diskussionsämne som vi alltid kan ta upp samt utgå ifrån, lite som ett gemensamt språk.⁴⁵

Jag introducerade boken genom att kort berätta om författaren, jag läste baksidestexten och så satte jag igång med att läsa första kapitlet högt. Vi pratade om texten som de hade lyssnat på. Efter det fick eleverna lära sig hur man kan föra en läsjournal. De gjorde ett dokument för detta på sina Chrome books. Uppgiften var att kort skriva ner handlingen. De skulle också skriva ner egna reflektioner. De fick läsa upp och berätta om sina tankar. Det blev oftast bra diskussioner sedan. Så här rullade det på. Eleverna såg fram emot nästa läspass.

Vad som har fungerat bra är att vi har haft bra diskussioner och haft regelbundna läsmål vilket har underlättat för lässvaga elever. Vi har också kunnat ha mycket högläsning eller lyssnat på boken tillsammans.

⁴⁵ Elevgruppen går introduktionsprogrammet (IM) och har andra modersmål än svenska.

Varje vecka ger vi tid under lektionstillfället för diskussion i grupper och gemensamt i klassen. Även denna bok är mycket läsvärd och innehåller många tänkvärda diskussionsämnen. Det finns ett väldigt djup i boken.⁴⁶

Det skapade struktur under lektionerna, vilket behövdes i gruppen och eleverna var arbetsvilliga och engagerade.

Helhetsintrycket av utvärderingarna är således att arbetet har fungerat bra i allmänhet och diskussionerna i synnerhet. Möjligt att se som en slags effekt av detta är att ett ganska stort antal lärare som svar på frågan om vad som har fungerat bra skriver att elever som vanligtvis är ointresserade av litteraturläsning har hängt med och tyckt att arbetet med läsning inom projektets ram varit både givande och roligt. Det har redan skymtat fram i några av de tidigare exemplen. Jag låter några till få illustrera detta än tydligare.

Elever som vanligtvis inte tycker om att läsa tyckte detta var en bra bok.

Till och med de eleverna som i vanliga fall inte läser och "hatar böcker för att det finns film" tyckte att boken var spännande och bra. Det har också fördjupat elevernas läsförståelse då de ofta läser kortare texter. När de får en längre text så vet de inte riktigt hur de ska handskas med den och ett av syftena med detta projekt var att lära eleverna hantera en större mängd text eftersom de ska till gymnasiet nästa år (de är SPR elever nu).

Att de flesta ville läsa och hade lust med det.

Trots starkt motstånd upplever jag ändå att eleverna har blivit bättre på att reflektera kring förändringar i personers karaktärer och hur de bättre förstår koppling mellan böckers innehåll och kopplingar till författarens liv samt det historiska och kulturella sammanhang de påverkats av. Detta blev väldigt tydligt tack vare denna bok och den film vi fick se i samband med boken. De förstod att det var baserat på saker som hänt i verkligheten.

Slutligen vill jag ta upp att det är många lärare som har skrivit "Allt!", "Det mesta" och liknande som svar på denna fråga, ibland med några exempel på vad man gjort. Som nämnts är det absolut vanligaste svaret att diskussionerna är det som har fungerat bäst. Här och på flera andra ställen i denna rapport framgår tydligt att konceptet att läsa samma bok tillsammans och sen diskutera den har fungerat och varit utvecklande för de medverkande.

Likt det positiva utfall som redovisats kring fråga två är det allra vanligaste svaret på fråga tre *Vilka problem har uppstått?* "Inga!", "Inga problem" och liknande. Relativt många tar upp praktiska saker som att de inte fick tag i inlästa böcker (något som får betraktas som ett internt

⁴⁶ Klassen har läst två böcker, *Den utvalde* och *Boktjuven*. När läraren utvärderar pågår arbetet med *Boktjuven*.

problem då samtliga böcker i projektet fanns inlästa och tillgängliga hos MTM⁴⁷ när projektet började), att det blev stressigt i slutet av terminen att hinna färdigt, att lektioner blivit inställda, krock med nationella prov och liknande. Många av dessa synpunkter förs dock fram på ett sätt där den som utvärderat först skriver att det inte varit några egentliga problem. Ett exempel på hur ett sådant svar kan se ut illustrerar detta, och tar oss samtidigt vidare till nästa svarstyp, är detta: ”Inga större problem. Möjligen att de svaga läsarna haft lite svårt att förstå vissa texter. Men vi har rätat ut frågetecken och missförstånd tillsammans efter läsningen. Vissa noveller har läraren läst högt.”⁴⁸

Just detta att elever inte riktigt har förstått eller hängtt med – eller vanligast: att de inte läst det antal sidor som var avtalat till respektive pass – är återkommande i materialet. I vissa av grupperna handlar det om andraspråkselever som har svårt med både språk och textmängd. Klassiska lärarproblem luftas också, såsom att eleverna ibland glömmer boken hemma eller inte vill göra de planerade uppgifterna.

En del elever läste inte de planerade sidorna i tid, brister i diskussion uppstod.

Att elever inte läser enligt planeringen, så de gemensamma samtalen inte fungerar till fullo. Att man glömmer boken hemma.

En del elever har inte läst så mycket som de borde inför samtalen och har därför inte kunnat delta aktivt. Det blir väldigt tydligt då grupperna varit små.

De problem som uppstått är att en del elever inte läst så långt som vi kommit överens om till ett visst datum. Sedan har många varit ovilliga att göra uppgifter efteråt.

Någon hade problem med serieformatet.

Det enda var att många elever kände ett läsmotstånd då vi skulle läsa romanen ”så många sidor”. Vi förstärkte boken med filmen för att alla skulle få en helhet.

Att alla elever faktiskt inte läste hela boken samtidigt som resten av klassen. Dessa elever (cirka 7) fick läsa klart i efterhand. Att författaren inte är samtida gjorde att det blev uppförsbacke i början. Men när de kom in på varför Ajar skrev under pseudonym blev det mer spännande kring författaren.

Det omvända förhållandet förekommer också där problemet är att en del elever läser för snabbt och för mycket, vilket framgår i ett av de nedanstående elevcitaten. Att nivån på läsförmågan inom en klass kan vara väldigt varierande tas också upp.

Vissa lärare för explicit fram att eleverna varit ointresserade eller stört sig på saker i böckerna som har försvårat arbetet:

⁴⁷ Myndigheten för tillgängliga medier.

⁴⁸ Ett minnesvärt lärarcitat med samma struktur har formuleringen ”[e]gentligen inga större förutom svårigheten att få eleverna att förstå skönlitteratur som konst /.../”.

En del elevers starka motstånd till att läsa trots att de kan tycka att en text är bra, är ett stort problem, samt deras ovilja och ovana att reflektera kring det som händer i boken på ett djupare plan, trots att de inte har några problem med att uttrycka åsikter och tankar med underbyggda argument i andra sammanhang.

En del var negativt inställda till boken och gillade inte slutet på den. Några läste klart boken tidigare än vad tanken var.

En del elever hängde upp sig på att språket i boken var alldeles för vardagligt och att det dessutom fanns en del språkliga felaktigheter.

Eleverna var inte helt överförtjusta i boken – de hakade upp sig på kusinförhållandet och språket i boken som de ibland upplevde krångligt. Även att slutet lämnade många frågor obesvarade föll oss inte i smaken. Eleverna har också upplevt det som problematiskt att alla inte läst så långt som de skulle vilket innebär att de inte kunde delta på samma villkor i samtalet.

I kapitlet *Elevernas röster* sätter jag den här typen av läsarreaktioner och attityder i ett litteraturdidaktiskt perspektiv. Kortfattat, och utan att förringa problemet, vill jag också här lyfta fram både behovet och den didaktiska möjligheten att bolla tillbaka frågan till eleverna. Varför skriver författaren så här? Vad händer med oss när vi läser det? Svenskläraren ska inte hamna i försvarsställning och föra författarens talan. Det är lätt att det blir just så! I stället kan frågorna diskuteras av läsarna själva. Att de är arga och stör sig är ju ett tydligt exempel på att författaren har lyckats att sätta känslor i rörelse. Ett utvärderingssvar på den här frågan om problem som uppstått kan fungera som illustration av denna process: ”Det har nog bara varit att en del finner Isaks och Esters relation som överdriven kring det sexuella men det är också det som har gjort att de har blivit mer öppna själva att diskutera rätt och fel i detta.”

Utöver det ovan redovisade finns exempel på samarbetsproblem lärare emellan, men de är enstaka. Andra personalrelaterade problem som dyker upp i svaren på den här frågan handlar om sjukskrivningar, folk som slutar och liknande och att detta lett till problem av praktisk natur.

Sammantaget är intrycket tydligt. De lärare som jobbat med böckerna inom projektet har inte upplevt arbetsprocessen som särskilt problematisk. De allra flesta anger inga problem alls, eller problem av praktisk och tämligen ringa karaktär. Utfallet samspelar således med den övriga bilden. Läsningen i klasserna har övervägande upplevts som positiv och utvecklande.

Samarbete och organisation på skolan

I Läsrörelsens ambition finns den tydliga tanken att engagera fler yrkesgrupper än svensklärare i läsprojektet *Berättelser som förändrar*. Som ett tydligt och effektivt sätt att

åstadkomma detta har själva ansökningsförfarandet fungerat. För att få delta i projektet måste skolledning och skolbibliotekarier vara med på tåget, något som framkommit tidigare i rapporten.

Hur detta tänkta samarbete och breda deltagande har upplevts i praktiken av de som organiserat och lett arbetet i klassrummen, d.v.s. svensklärarna, är en intressant sak att analysera. Fråga fyra och fem i utvärderingsmaterialet är inriktade på detta område.

4. *Hur har organisationen kring projektet fungerat på din skola?*

5. *Hur har samarbete skola och skolbibliotek fungerat?*

Svaren på de båda frågorna tenderar att glida samman då den vanligaste formen av samarbete är just mellan lärare och skolbibliotekarier. Detta samarbete kan se väldigt olika ut. Det har jag också märkt under mina besök på skolorna. På vissa ställen handlar det uteslutande om rent praktiskt handhavande av bokbeställningar och utlåning. Som en lärare koncist beskriver det: ”Böckerna kom till skolbiblioteket och vi gick dit och lånade böckerna.”

Men det finns många fler exempel på ett mer intensivt samarbete där bibliotekarier och lärare har haft regelbunden kontakt, där bibliotekarien har varit med i klassrummet och där utställningar, bokmingel och liknande iordningsställts i biblioteken. Jag berör detta mer utförligt i avsnittet om metoder, men tar några exempel även här.

Vår skolbibliotekarie Pernilla var också med i arbetet på så sätt att hon introducerade boken och också ibland var med och ledde en samtalsgrupp.

Skolbibliotekarien har deltagit i uppstarten av läsningen och kommer delta i avslutningen av arbetet. I övrigt har hon ställt frågor om läsningen till eleverna när de besökt biblioteket, men inte varit med i själva undervisningen.

Skolbibliotekarien har varit stöd vid utställning i biblioteket.

Mycket bra samarbete med biblioteket.

Vår skolbibliotekarie har ägnat mycket tid till att vara med i klassrummet.

Organisationen har fungerat väl. Bra samarbete mellan lärare och bibliotek. /.../ Bland annat har en bibliotekarie varit ute och introducerat romanerna genom högläsning och diskussioner.

Det allra vanligaste trots intentionerna från Läsrörelsen tycks ändå vara att lärare drivit projektet på egen hand, ibland uttryckligen med ledningens goda minne. Det kan också vara så att det saknas skolbibliotekarie: ”Vi har ingen ordinarie skolbibliotekarie på vår skola, vi fyller den funktionen också.” Det förekommer också utvärderingar där det uttrycks att även om det funnits intentioner om samarbete ligger mycket arbete trots allt på de egna läraraxlarna:

Än så länge är jag relativt ensam, men jag hoppas få med kollegor, skolledning och bibliotek i någon mån, på olika sätt under våren.

Det har framför allt varit ett projekt med den enskilda läraren och dennes klass.

Vi har inte haft så stor möjlighet att samarbeta, alla har kört sitt eget "race".

Vi har inte haft någon gemensam organisation utan styrt arbetet på egen hand.

Det har inte varit något samarbete.

Skolbibliotekarien var med vid första konferensen men för övrigt inget samarbete.

Bra, jag styr upp det helt själv. Vi har egentligen inte haft något samarbete.

Vi har inte haft någon direkt organisation. Den enda person jag har samarbetat med är min svensklärarkollega. Jag har haft någon sittning med skolbibliotekarien men något större samarbete har inte ägt rum. Skolledaren har inte varit inblandad.

Att detta kan vara ett medvetet val lyser igenom i vissa utvärderingar. I andra skrivs det ut i texten: "Jag har själv valt att göra detta i en av mina grupper, och sen har jag delat med mig av mina erfarenheter till svensklärarkollegiet." En annan skriver som svar på fråga fem: Det har inte behövts som jag ser det."

Bristen på avsatt tid från ledningshåll för att jobba med projektet återkommer då och då i utvärderingarna. Ett antal lärare efterlyser detta och frågan tas upp i samband med resonemang om att det blev lite stressigt att få ihop det. I övrigt är kommentarerna om skolledares roll och engagemang väldigt få, även om de finns. Som frågan är ställd nämns inte skolledare explicit vilket möjligen påverkar detta. Ledningen tas dock upp i några utvärderingar, som ett stöd och i samband med svar som skriver att samarbetet har fungerat bra. I något enstaka fall verkar engagemanget varit stort, och rektor har t.o.m. varit inblandad i bokvalen. Längre fram i rapporten sammanfattas såväl skolledares som bibliotekariers syn på samarbetet mellan olika professioner i ett separat kapitel. De resultat som presenteras här bör ses i relation till dessa.

Sammanställningen av svaren på fråga fyra och fem ger ett något mer splittrat intryck än tidigare. Det allra vanligaste svaret på dessa sammanlänkade frågor trots allt är ett kortfattat "Mycket bra" eller liknande. Det är viktigt att framhålla. En klar majoritet uttrycker således att samarbetet har fungerat bra.

Konferenser och inspirationsmaterial

Det frågeblock som sammanfattas här behandlar lärarnas upplevelser av de konferenser som anordnats och det inspirerande material och tillhandahållits av Läsrörelsen under projektets gång. Frågorna har numreringen 6-10 och repeteras nedan:

6. *Vad tog du med dig från den första konferensen?*
7. *Vad tog du med dig från den andra konferensen?*
8. *Vad har inspirationsskriften Berättelser som förändrar betytt för arbetet?*
9. *Vad betydde författarfilmen för ert arbete?*
10. *Hade du velat ha ytterligare resurser? Vad i så fall?*

Konferensernas innehåll och upplägg har förklarats i inledningen av denna utvärderingsrapport. Jag kommer inte att upprepa detta i detalj här men vill påminna läsaren om att samma grundstruktur använts för båda konferenserna, med välkomstord från Elisabet Reslegård följt av en litteraturdidaktisk föreläsning av Ann Boglind. Därefter har det varit kaffepaus och sen två föreläsningar givna av en bibliotekarie från Malmö, Elisabet Niskakari, och olika författare vars böcker ingår i projektet. Under höstens konferensserie kunde David Lagercrantz inte medverka på grund av lanseringen av den femte Millennium-boken. Även Jessica Schiefauer fick lämna återbud vid tre tillfällen. Schiefauer ersattes med två andra av projektets författare, Cilla Naumann och Katarina Kieri, medan Lagercrantz föredrag visades i filmatiserad form. Konferensdagarna har avslutats med en uppsamling av frågor och delgivning av information under ledning av Reslegård och Boglind.

Den första konferensen har av många lärare uppfattats som ett mycket inspirerande och välkommet bidrag till arbetet med att sätta igång projektet. Nästan alla kommentarer som lämnats i utvärderingarna tar upp de olika programpunkterna som något som fått dem att sätta igång tankarna och verkligen ökat lust och motivation att inleda läsningen i sina klasser. Den uppfattningen har jag mött även under mina skolbesök. Man får verkligen leta efter mer negativa tongångar när det gäller konferens ett. En lärare skriver att hen upplevde det som lite upprepande då hon nyligen avslutat sina lärarstudier. En annan har skrivit ”[i]ntressant att lyssna på Ann Boglind – annars gav den inte så mycket”. En ytterligare skriver att hen inte minns riktigt. Till detta ska läggas en utvärdering där ett tydligare missnöje ges uttryck i en sammanfattning som i och för sig rör bägge konferenserna. Läraren skriver förvisso att hen fått viss inspiration men tycker att innehållet varit ”rätt tunt” och att det som gav mest var samtalen med kollegorna på tåget till konferensen och för fram att ett tillfälle där så många

litteraturlärare samlats på ett ställe skulle ha tagits tillvara bättre. Slutligen är det en lärare som tycker att inte någon av konferenserna varit speciellt givande då det mesta var upprepningar i Boglinds didaktiska föreläsningar. I övrigt är det enbart positiva röster som hörs. Det är verkligen beaktansvärt.

Bland dessa positiva kommentarer går det att se hur olika delar av konferensinnehållet berört och inspirerat på olika sätt. Relativt många skriver ospecificerat såsom ”Inspiration, nyfikenhet och motivation!”, eller ”[j]ag fick flera bra idéer med mig, det är alltid bra att höra hur andra jobbar med litteratur”. Andra lyfter fram sådant de uppskattat allra mest och förklarar hur de upplevt olika moment under konferenseftermiddagen:

Inspiration och konkreta redskap (om bl.a. boksamtal) från Ann Boglinds gedigna föreläsning. Alla föreläsare kändes relevanta och ökade vår motivation att sätta igång läsningen.

Jag tar med mig det fantastiska arbetet som bibliotekarien hade gjort med att läsa böcker med nyanlända och hur de aktivt arbetar för att få läsintresse, något som jag saknar hos oss i X-stad.⁴⁹ Där drar man ner på tjänsterna istället vilket känns helt galet.

Massor av inspiration. Det är en fröjd att få lyssna till duktiga människor som vet vad de håller på med. Det är spännande att få höra om aktuell forskning och roligt att få höra om lustfyllda sätt att jobba med litteratur. Att få lyssna till en serietecknare och till författare som berättar om sina jobb är jättespännande. Jag blev sugen på att jobba med serier med mina elever. Det var många år sedan sist.

Den första konferensen var oerhört inspirerande. Såväl Ann Boglind som Elisabet Niskakari gav många inspirerande och konkreta tips på hur man kan jobba med litteratur och läsning, mycket som jag redan använt i mitt arbete, och kommer att använda framöver. Johan Unenges inpass var fantastiskt trevligt och intressant, speciellt som våra åttor skulle arbeta med hans bok.

Jag fick en helt annan syn på tecknad serie verkligen. Blev väldigt inspirerad att jobba med boken som Johan Unenge skrivit vilket jag kommer att göra till våren i år 8. Skolbibliotekarien var helt otrolig. Vilken energi! Största önskan är att även vi på vår skola skulle få en skolbibliotekarie.

Oj, jag tog med mig mycket av vad Ann Boglind sa om att koppla elevers erfarenheter med läsningen samt Johan Unenges stora passion för bild och ville jobba med det i mitt projekt. Jag ville se hur mycket bild kunde underlätta förståelse och bygga bro mellan text och bild.

Även när det gäller den andra konferensen är helhetsintrycket övervägande positivt med en förkrossande majoritet. Likt ovan är det många som skriver att de tar med sig ”[f]lera intressanta tips och studier om arbete kring läsning med elever” och att konferensen förstärkt intryck som ”[a]tt skönlitteratur är ett fantastiskt sätt att arbeta med både språk och livet på, viktigt att erbjuda läsning och analys för dagens ungdomar.”

Sammantaget är det ändå något fler som är mer tveksamma till den andra konferensen jämfört med konferens ett. Att detta till stor del beror på höstens återbud är ett rimligt antagande som även kan grundas i ett antal exempel från utvärderingarna från den terminen.

⁴⁹ Här stod tidigare ett ortnamn som har bytts ut mot X-stad av mig.

Den andra konferensen var, till viss del, en besvikelse. Vi alla förstår att barnen blir sjuka och att folk inte mår bra men besvikelsen var stor då vi åkte 4 ½ till Falun och sen 4 ½ timme hem för något som inte riktigt blev som man hade tänkt sig.

Den andra konferensen var en stor besvikelse då inte David Lagercrantz kom.

Andra konferensen höll inte lika hög kvalitet. Författaren verkade inkastad lite hastigt och var inte så genomtänkt. Lite besviken blev jag också över att Jessica Schiefauer inte kom – hade sett fram emot det då det var hennes bok vi läst.

Eftersom den första konferensen höll så otroligt hög kvalitet (det var vi kollegor som åkte tillsammans rörande överens om) så hade vi väldigt höga förväntningar inför konferens nummer två. Vi har ju också valt att arbeta med Jessica Schiefauers bok i åk 9, så henne såg vi mycket fram emot att träffa! Vi blev därför lite snopna och besvikna när varken Shiefauer eller Lagercrantz var på plats. Katarina Kieri var dock trevlig att lyssna på. Och Ann Boglind är intressant!

Andra konferensen var lite mer slätstruken i innehållet.

Väldigt besviken att de två författarna vi skulle få träffa andra gången inte var där. David L såg jag på ”Breaking news” veckan efter! Önskar att dessa dagar hade gett mer.

Återbudet ledde som nämnts till att en specialgjord filmad föreläsning gjordes med David Lagercrantz och att andra författare på kort varsel kallades in att ersätta Jessica Schiefauer. Många har i sina utvärderingar berört dessa icke-ordinarie föreläsningar som något verkligen positivt. Detsamma gäller lösningen att spela in en film med Lagercrantz Zlatanföreläsning:

Cilla Naumanns föreläsning och högläsning gav mig inspiration till hur man kan prata om böcker och hitta in i dem som läsare. Mycket bra!

Synd att inte David Lagercrantz kunde komma men hans film var bra.

Dessutom var det mycket givande att höra Katarina Kieris tankar om hur boken växte fram.

Det var synd att inte Jessica Schiefauer kunde komma, men Cilla Naumann var en bra ersättare och vi blev sugna på att läsa hennes bok.

Davids film var också en höjdpunkt.

Jag hade hoppats på att få höra David Lagercrantz ”live”, men det var också trevligt att få möta Katarina Kieri som skrivit boken vi läste. Jag och mina sva-elever kommer att ta kontakt med henne då jag fick hennes mejladress. Jag tog med mig att jag är på ”rätt väg”, dvs väntar om och jobbar med språket på olika sätt.

Att Cilla Naumann ställde upp med så kort varsel och gjorde ett väldigt varmt framträdande som berörde starkt.

Viktigt att klargöra här är att vårens program hölls enligt planerna. Att både Schiefauer och Lagercrantz framträdanden gjort stort intryck på konferensdeltagarna är otvivelaktigt. Många lyfter fram detta, även när det gäller Schiefauers två föreläsningar på hösten. I vårens utvärderingar förekommer inte heller någon egentlig skillnad mellan hur lärarna upplevt konferenserna som ojämna i kvalitet, vilket indikerar att det ändrade programmet ändå

påverkade deltagarna på någon nivå. Nämnas bör också att Boglinds föreläsning på konferens två tas upp av en stor andel lärare i positiva ordalag. Presentationen av aktuell forskning, av Litteraturbanken, av olika sätt att arbeta med litteratur i helklass och en mer ospecificerad ”inspirationsboost” har uppskattats.

Den samlade bilden är utan tvekan att konferenserna har upplevts som utvecklande och inspirerande av de allra flesta deltagande svensklärarna. Jag som deltagit vid fyra av dessa konferenser kan utifrån min position som läsforskare, litteraturdidaktiker och fortfarande verksam gymnasielektor bara instämma i detta. Konferenserna har haft ett genomtänkt upplägg med bra balans mellan olika centrala komponenter. Forskningsförankrade didaktiska infallsvinklar varvat med inspiration och tips för lärares arbete med litteratur har interagerat med bibliotekarie- och författarföreläsningar på ett sätt som uppenbarligen engagerat de allra flesta.

Nästa fråga i den avslutande lärarutvärderingen rör inspirationsskriften för projektet *Berättelser som förändrar*, närmare bestämt vad denna skrift har betytt för arbetet. Skriften, som omnämns i inledningen, innehåller i tur och ordning en inledning av Elisabet Reslegård, en intervju med David Lagercranz, en litteraturdidaktisk text av Ann Boglind, presentation av de tio böckerna och dess författare med fördjupade intervjuer med Johan Unenge och Jessica Shiefauer, en intervju med Elisabet Niskakari och slutligen intervjuer med två ungdomar, Salam Mahialdeen och Madelene Camuz, som ingått i projektets referensgrupp.

Lärarnas svar är liksom på tidigare utvärderingsfrågor övervägande positiva. Men en del skriver rätt och slätt att den inte haft någon viktig roll, eller inte betytt något alls.

Inte särskilt mycket

Faktiskt ingenting. Jag har läst den och tyckte den var intressant, men i övrigt har de blivit liggande.

Inte så mycket då vi redan jobbar på detta sättet med litteratur.

Den har egentligen inte betytt något för själva arbetet, men innehållet var intressant. Bra som en repetition från de olika föreläsningarna.

En skrift man kan läsa och ta till sig av men den var inte avgörande för projektet.

Jag läste den vid det första konferenstillfället men har sedan inte använt den alls.

Egentligen inte så mycket men intressant att läsa.

Jag har inte använt mig av den.

Ingenting.

Trevligt, men den har inte betytt jättemycket.

Den har vi inte använt.

Inte så mycket faktiskt. Det är alltid trevligt att läsa om personerna bakom boken, men kan väl inte säga att jag fick några nya uppslag till arbetet kring boken direkt.

Liksom i metodkapitlet finns även i detta sammanhang lärare som efterlyser tydligare modeller och uppgifter, och för fram att detta borde ha funnits i skriften, även om de är relativt få. Andra uttrycker att det som presenterats inte innebär några nyheter, men att det ändå är bra med repetitionen.

Som nämndes ovan är dock de allra flesta positiva till denna inspirationskrift och har använt den på olika sätt. En av de viktigaste kommentarerna som jag som litteraturdidaktiker särskilt vill lyfta fram är denna:

Vi har tidigare arbetat mycket med läsprojekt och då haft mycket fokus på frågor etc. för att utveckla samt kontrollera läsförståelsen. Efter detta projekt har jag lärt mig att det handlar mycket om att inspirera eleverna och locka dem till läsning för att få en grund för fortsatt läsutveckling. Mina elever har uppskattat denna förändring.

Skriften har uppenbarligen betytt en helt avgörande förändring för den här läraren. Det hen beskriver ligger helt i linje med projektets intention och det som Boglind har strävat efter att förmedla. Det är därför det inte finns några färdiga modeller eller konkreta metoder för arbetet, något som kan sättas i relation till det som behandlades ovan. Läslust, en stark inlevelse och diskussionen av innehållet är överordnat metodiken. Kontrollfrågor är kontraproduktivt för alla former av litteratursamtal och det är glädjande att lärare ser att eleverna uppskattat förändringen. Att även eleverna uttrycker detta visar sig i nästföljande kapitel *Elevernas röster*.

Nära kopplat till dessa resonemang är den starka tro på skönlitteraturens som betydelsefull för varje människas personliga utveckling som projektet har velat betona och uttrycka i denna publikation. Många lärare skriver om detta i sina svar. De har inspirerats, plockat något här och där och använt, testat några av de olika tillvägagångssätt Boglind presenterar – och framförallt läst för inspirationen. Flera tar också upp att de tycker att det var en ambitiös och snygg skrift som har använts för att ”sälja in” projektet på den egna skolan och bland eleverna. I materialet finns också lärare som verkligen betonar skriftens betydelse för deras arbete:

Den fungerade som vår ”bibel” och vi använde den både som uppstart och så gick vi tillbaka till den efter att ha arbetat med projektet att tag.

Den blev och är ett användbart komplement till konferenserna. Den kommer att jag att använda igen. Det blev som ett smörgåsbord att välja från av idéer och tekniker för hur man kan närma sig litteratur tillsammans med elever.

Det gav mig många idéer till hur man kan behandla läsningen i efterhand. Det gav mig också mycket inspiration till hur jag skulle starta projektet. Det fanns gott om inspiration i det och det fanns också mycket matnyttigt om teorier och just hur en kan behandla böcker i allmänhet och inte bara i läsprojektet.

För mig inspiration innan jag startade projektet, att känna att man är del av något och försöker förändra synen på läsande. Fint!

Mycket! Det har varit så bra att ha något att utgå ifrån i våra samtal i arbetsgruppen. Den innehåller ju både fakta, bra bilder och massor utav konkreta tips.

Andra tar upp att inspirationsskriften har haft stor betydelse för bokval i klasserna, både i samband med projektet och för en tänkt framtid bortom detta. En vanlig hållning som uttrycks är föresatsen att återvända till detta då och då, även långt efter att själva läsprojektet är avslutat.

Läsrörelsens satsning på korta författarfilmer där de som skrivit böckerna, alternativt journalister eller andra kulturpersonligheter, ger en introduktion till läsningen har berörts inledningsvis. Filmerna fick laddas ner efter att skolledare på de deltagande skolorna bekräftat att respektive film enbart fick visas för de klasser som arbetade med den bok det gällde. Detta för mig nya sätt att använda film har framkallat vitt skilda reaktioner bland de medverkande lärarna. En del har valt att inte visa filmerna alls efter att ha sett dem. Andra har skrivit att de visat filmen men att de inte betytt någonting speciellt för arbetet. Några frågar sig vad syftet egentligen var med filmerna då de skiljer sig så pass mycket åt sinsemellan. Det finns också en rad mycket positiva kommentarer som jag ska återkomma till.

En rad olika skäl till att inte visa författarfilmen tas upp i utvärderingarna. Några exempel:

Har inte visat, hade gärna sett inläsningar av män eftersom jag har enbart killar i undervisningen.

Jag visade inte författarfilmen i min klass då jag inte från skylta med att det finns en film som baseras på boken, då vissa elever gärna tar den lätta vägen och tror att de kan se filmen i stället för att läsa boken.

Vi glömde bort den, den kom rätt sent.

Jag valde att inte använda mig av den eftersom det skulle färga elevernas intryck innan de hade börjat läsa. Jag ville att eleverna skulle ”upptäcka läsning” genom detta projekt så jag valde att ha en kort genomgång av lästeorier istället som fokuserade på varför vi läser alls. Det fungerade mycket bra då många inte vet varför

vi läser och ännu mindre hur vi läser. Genom att öppna den dörren tror jag många av mina elever lättare kunde förstå sin egen läsning vilket underlättar när de ska ta till sig boken.

Författarfilmerna tror jag har fastnat hos vår rektor. Jag har påmint henne men har trots det inte fått tillgång till den. Jag måste fråga igen.

Använde inte den eftersom vi startade läsningen med hypoteser och gemensamma funderingar.

Den spridning i reaktionerna som nämns ovan tycks i någon mån höra samman med vilken bok/film som är aktuell. Vissa filmer har gått hem mer än andra, men det finns också exempel på att samma film väckt mycket olika reaktioner:

Vi tyckte inte att just filmerna till *När hundarna kommer* inte var så inspirerande för eleverna så vi använde inte den.

Till *När hundarna kommer* fick jag hitta en annan. Författaren såg ut som hon satt och sov i början av filmen och inga elever har ro att lyssna om en bok i 15 minuter. Till *Boktjuven* fungerade den bra!

De betydde mer än vad jag trodde att de skulle göra. Speciellt till boken *När hundarna kommer* var den viktig. Eleverna tyckte att filmerna bidrog till att de förstod boken bättre.

Den var väldigt uppskattad. Det blev mer verkligt för eleverna när författaren själv berättade om boken, tankar bakom boken och hur boken kom till. Detta skulle man ha till varje bok man läser i skolan. Det blev verkligen en förberedelse där man tog fram förkunskaper och ställde in sig på ämnet boken skulle ta upp. [Klassen har jobbat med *När hundarna kommer*.]

Till detta blandade utfall kan tilläggas att Johan Unenge som i de tidigare utvärderingarna uppfattats genomgående positivt i samband med sin föreläsning under den första konferensen inte har haft samma lyskraft på filmduken.

Eleverna gillade inte filmerna till *Mitt Extra Liv*.

Inte så lockande för elever att titta på ett inspelat samtal. Passar bättre för vuxna. Eleverna behöver något mer.

Den blev ej så populär och uppskattad som jag önskat. Flera elever tyckte den var ganska tråkig.

Johan Unenge var så rolig och spännande att lyssna på vid den första konferensen. En god inspiratör helt enkelt och detta hade jag hoppats på i filmerna. Istället så mötte vi en tillbakalutad, lite släpig figur som svarade på väldigt torra och oinspirerade frågor.

En vanlig sak som uttrycks är att filmerna avslöjar för mycket. De lärare som noterat det innan har då valt att se filmerna efter avslutad läsning, eller mitt i processen. Det tillvägagångssättet beskrivs som mycket lyckat av de som använd det.

När vi arbetat igenom *Mellan dig och dig* och klassen kände sig färdig, så lyssnade vi på Kieri. Då märkte jag att klassen lyssnade uppmärksamt och de började också spekulera kring vilken händelse Kieri anspelar på.

Vi valde att visa filmerna först efter att vi läst klart och arbetat klart med böckerna, då vi upplever att filmerna berättar lite för mycket om böckerna.

Schiefauers presentation av arbetet med att skriva och bakgrunden till romanen var utmärkt att visa när klassen läst färdigt romanen, före de fick skriva en längre text.

Meg Rosoffs film var jättebra, för den belyser hennes tanke med boken. Vi såg den efter cirka 125 sidor i boken. Jag själv såg den när vi fick länken, men valde att vänta med att visa den för att inte gå händelserna i förväg. Filmen om den Utvalde är också jättebra. Den tänker jag använda efter att vi har läst klart och sett filmen, men innan vi skriver en resonerande text. Den fångar fint upp bokens handling och huvudtankar. Den belyser minnen på ett fint sätt och jag tänker mig att deras resonerande texter kan få handla om just minnen.

Problemet med att det avslöjades för mycket har även diskuterats i Facebookgruppen, vilket kommenteras av en lärare på följande sätt: ”Det lämpade sig aldrig att se filmen så den har jag inte använt. Många pratade på Facebook om att för mycket avslöjades i filmen om boken så jag väntade med den och sen blev det inte läge.”

Bilden av hur filmerna uppfattats och använts av lärare varierar som redan har framgått relativt mycket. Mer egentligen än i samband med någon annan fråga. En ganska stor andel lärare har inte använt dem alls och bland dem som gjort det finns en ganska utbredd uppfattning att filmerna inte har bidragit med det man hoppats alternativt avslöjat för mycket eller på annat sätt styrt elevernas läsning i en bestämd riktning.

Samtidigt så har filmpresentationerna verkligen uppskattats av många lärare. Detta har redan framgått i vissa av exemplen ovan. Ytterligare några kommer här kopplade till olika filmer:

Mycket bra introduktion och att Cilla Naumann pratade direkt till klassen.

Mycket, Vi såg den två gånger med eleverna. Den ställde bra frågor och gav intressanta perspektiv på litteraturen som eleverna tago [sic.] till sig. [Klassen har jobbat med *Den utvalde*.]

Jag tror att det faktum att många av mina elever är pojkar och respekterar David Lagerkrantz för Zlatanboken hade stor betydelse. De hade kunnat håna en liten farbror som pratar om böcker i vanliga fall men såg på filmen utan kommentarer och det han säger i filmen genomsyrade diskussionerna. Han är så otroligt entusiastisk och de tror på vad han säger. En härlig genväg för en trist medelålders svensklärare.

Mycket bra! Filmen gav en ytterligare dimension på läsningen, som ett författarmöte för eleverna att få höra och se författaren.

Filmen var verkligen bra. Jag skrev i förra utvärderingen en önskan om att få ta del av alla filmer för att använda vid kommande projekt. Detta blev vi lovade vid konferens nr. två, BRA! TACK! Filmen var verkligen jättebra som en starter inför läsningen! Den gav nyfikenhet att läsa utan att avslöja alltför mycket.

Det finns många faktorer att väga in i denna ganska splittrade svarsbild. Genomgående tycks det ändå vara så att bland de som är missnöjda eller inte har visat filmen alls så finns

elevernas läsning i fokus och utgör grunden för detta didaktiska beslut. Lärarna upplever att läsoplevelsen blir störd av ”spoilers”, att den styrs i någon riktning, att det påverkar eleverna på ett sätt som inte gör att de kan bilda sin egen uppfattning på samma sätt. Ett avslutande citatexempel får illustrera denna tankegång:

Ingenting faktiskt. Jag var besviken på filmerna. Tipset var ju att se filmerna först men det gjorde inte jag för jag var rädd att eleverna skulle bli avskräckta och dessutom irriterade över att så mycket avslöjades. Dessutom så tyckte jag att författaren i för stor utsträckning talade om hur romanen skulle läsas och tolkas. När jag jobbar med en klass så vill jag att de själva ska få tid att skaffa sig en uppfattning om vad de läser och upplever.

Såväl denna åsikt som de positiva tongångarna ovan är som jag ser det förankrade i litteraturdidaktiska reflektioner. Det framstår som det viktigaste i detta sammanhang. Att filmmaterialet som Läsrörelsen tagit fram i samarbete med Svenska barnboksinstitutet är en stor resurs är tydligt. Men beslutet att inte använda det också går att förstå och försvara utifrån det lärarna skrivit i sina evalueringar.

Den sista frågan inom det här avsnittet är formulerad *Hade du velat ha ytterligare resurser? Vad i så fall?* De absolut vanligaste svaren på den frågan är ”Nej”. Merparten av lärarna formulerar detta på lite olika sätt, men de är nöjda och har inga direkta synpunkter.

Det näst vanligaste svaret är intressant och knyter an till en tidigare diskussion som förts här och i metodkapitlet. Vad som efterfrågas är tydligare modeller och metoder för hur man skulle kunna jobba med de olika böckerna. Den synpunkten träder fram tydligare här än tidigare.

Mer konkreta tips på hur man kan arbeta med just de böcker vi valt.

Vi hade önskat ännu mer konkreta tips till hur man kan jobba kring böckerna, nu har vi skapat mycket själva. Vilket vi givetvis har nytta av framöver, men det har tagit otroligt mycket tid.

Ja tack!. Mer konkreta förslag på hur vi kunnat jobba med boken. Inget man ska följa till punkt och pricka, men en liten uppgiftsbank att plocka ifrån kanske? Lite mer tips beroende på vilken bok man jobbar med.

Mer tydliga förslag om hur vi kunde arbeta med boken på annorlunda sätt.

Fler förslag på diskussionsfrågor till boken.

Konkreta exempel på uppgifter att arbeta med och utgå ifrån eftersom flera av böckerna tar upp svåra och tunga ämnen.

Jag önskar lärarhandledningar med tips. Frågor, upplägg och annat bra! Något man har svårt att hinna med när man ska starta upp läsning i olika grupper.

Det viktigaste som framkommit i samband med denna fråga sett i ett litteraturdidaktiskt perspektiv är enligt min mening dessa ovanstående synpunkter och de efterfrågade lärarhandledningarna. Projektets idé är tydligt inriktad på att inte styra arbetet med böckerna på det sätt som exemplen visar, utan istället styra bort från färdiga mallar, kontrollfrågor och recensioner. Denna hållning har ett stort stöd i aktuell forskning, i vilken Ann Boglind själv inte bara är djupt insatt utan också en av de ledande rösterna. Tanken att gruppens egna frågor är de som ska vara basen för diskussionen inryms också i Elisabet Reslegårds ofta uttryckta sammanfattning av vad som är projekts kärna: ”Det vi har gjort är att vi har satt igång jättestor bokcirkel över hela landet.” Att en relativt stor andel av utvärderingarna ändå vill ha ett färdigt frågematerial är intressant och viktigt att notera. Det går även att se detta som ett slags bevis på projekts stora litteraturdidaktiska relevans.

Den tredje vanligaste svarstypen är de som efterlyser författarbesök på skolorna. Några skriver med vetskapen om att det är omöjligt, Elisabet Reslegård klargjorde detta både på konferenserna och i sin beskrivning av projektet. Men ändå: Tänk om!

Mer författardeltagande. I annan form än samtal med författare på film. Film är ett fungerande medel, men i någon annan form där det händer mer. Mer levande!

Författarbesök på skolan!

Det hade varit kul med ett författarbesök.

Att få avsatt tid att jobba med projektet är annat återkommande svar på frågan om resurser. Kommentarererna är ofta formulerade som en önskan riktad till den egna skolläda med ett tonläge som antyder att det kommer inte att hända. Detta är förstås en viktig faktor i sammanhanget. Tid för läsning, planering, uppföljning är avgörande komponenter inom all undervisning. Det framgår också att vissa lärare inte fått åka på båda konferenserna av sin skolläda. Bland denna typ av svar efterlyses också mer kollegialt samarbete. Här kan möjligen projektet indirekt leda till framtida initiativ på skolorna.

Andra kommentarer adresserade till Läsrörelsen handlar om kompletterande material såsom artiklar och bilder. En del berör också inläst material trots att det har funnits att tillgå. Någon nämner lättlästa versioner av böckerna med hänvisning till Sva-elever.

Hela detta block som rör konferenser och annat inspirationsmaterial kan summeras med det tydliga helhetsintrycket att merparten är nöjda med det som Läsrörelsen tillhandahållit och

arrangerat. Det finns en del missnöjda röster, allra flest i samband med filmmaterialet, men de positiva är långt fler. I mina analyser av svaren har många didaktiska frågor aktualiserats. Jag har kommenterat i vissa fall, andra gånger inte. I avslutningen kommer jag att återvända till dessa undervisningsrelaterade perspektiv.

Om utveckling och läsning i helklass

I mina resonemang ovan, och även tidigare, berördes projektets kärna som jag uppfattat den. Under ovanstående rubrik behandlas i detta avsnitt på ett mer fördjupat sätt ur ett lärarperspektiv projektets huvudsakliga ambition, det vill säga att få igång läsning av samma bok i helklass och att arbetet med texten utgår från gemensamma diskussioner av det eleverna läst. Dessutom finns inom projektet en tydlig tanke att litteraturen har en inneboende potential att utveckla tankar och perspektiv hos både elever och lärare.

De frågor i utvärderingen som är inriktade på detta centrala område är formulerade som följer:

- 11. Hur tycker du att det har fungerat att läsa en och samma bok tillsammans med en hel klass?*
- 12. Hur har eleverna utvecklats under projektets gång?*
- 13. Hur har du som svensklärare utvecklats under projektets gång?*
- 14. Har arbetet med projektet gett inspiration till nya sätt att arbeta med litteratur?*
- 15. Något annat du vill berätta om som anknyter till projektet?*

Som framgått i elevernas utvärderingar har läsning i helklass uppskattats av väldigt många. Bland lärarna som medverkat i projektet är den positiva responsen ännu mer utbredd. Glädjande nog skriver ett flertal lärare att de alltid jobbar på det sättet medan det för andra är något helt nytt. Oavsett erfarenhet av arbetsformen är kommentarerna väldigt entusiastiska. Som tidigare finns det en ganska stor andel svar som är kortfattade med lydelsen ”Mycket bra!” och liknande. Men det finns också ett betydande antal utförliga svar där olika upplevelser av helklassläsningen delges. Många upplever t.ex. att de har fått med sig eleverna, även de som är ovana eller inte läser så gärna. Några exempel:

Bra. Jag har gjort det förut och det brukar fungera väldigt bra. Det är roligt att få dela läsoplevelsen med många och jag upplever att diskussionslusten väcks av att man faktiskt kan diskutera karaktärer och situationer med de andra. Den typen av lust är mycket svårare att väcka när alla läser sina egna böcker. Framför allt är det bra i ”lässvaga” grupper att jobba med gemensam bok.

Bra! Eleverna uttrycker att det var kul att prata om samma bok och de har ”faktiskt läst” boken som de uttryckte det.

Att läsa samma bok har gjort att eleverna har haft samma grund till samtal, vilket har varit både inspirerande och även hjälpt elever som har svårigheter med läsning och att tolka texter; de eleverna har fått mycket hjälp av att läsa samma som sina klasskamrater!

Jag tycker att det är viktigt att ha alla eleverna ”med sig”/.../. Att läsa högt och reflektera tillsammans kommer **alla** elever till gagn. Jag tänker då främst på de som har en problematik av något slag exempelvis dyslexi eller koncentrationssvårigheter.

Det har fungerat mycket bra. Som ofta är gemensam läsning det bästa för att lyckas med läsförståelse för ALLA elever i klassrummet. Sen tror jag bokvalet var extra bra för vår årskurs 9.

Bättre än vad jag förväntade mig. Eftersom jag har en väldig spridning i min klass och det fanns några ovana läsare trodde jag det skulle bli en väldigt ojämn förståelse för boken och att vissa skulle känna sig sämre överlag för de inte förstod men som jag skrev innan löste eleverna själv det problemet. Många gånger uppstod spontana boksamtal när eleverna hade egenläsning för det var något som de inte redde ut eller något som någon hade tolkat på ett sätt där någon annan hade en annan tolkning. Vi har mest behandlat boken i boksamtal och jag tycker mig kunna se en ökad respekt för varandra i klassen genom detta. Det har med andra ord fungerat mycket bra.

Som framgår är just det sammanhållande i helklassläsningen något som betonas av lärare. Jag har flera gånger berört högläsningens roll i arbetet i klassrummen. Många har använt metoden som ett sätt att göra läsningen gemensam och därmed möjliggöra gruppdiskussion. I vissa klasser har hela böcker lästs högt:

Har funkat bra att läsa samma bok eftersom läraren höll i läsningen, alla hade chans att komma in i läsningen, fick förståelse. Särskilt om det finns läsovana/lässvaga i klassen fungerar det fint med högläsning. Att fokusera på en fråga åt gången som alla har möjlighet att förbereda sig inför.

Det har fungerat bra! Vi har läst stora delar i högläsning för att direkt kunna diskutera efter läsoplevelsen och dessutom har jag kunnat modellera hur man kan läsa och förstå med hjälp av lässtrategier.

Jag är ganska ovan vid att låta eleverna läsa en och samma bok, men jag måste säga att det här har givit mig mersmak. Att dessutom läsa högt gör mer med en berättelse än vad jag själv trott.

Det har fungerat bra eftersom vi har haft högläsning. Annars kan det vara svårt att diskutera boken under läsningens gång i och med att alla elever har olika läshastighet. Det är alltid givande att diskutera litteratur eftersom att uppfattning av det vi läser bygger på egna erfarenheter och referenser. När vi diskuterar vidgas läsoplevelsen genom andras perspektiv på det lästa.

Högläsningens möjligheter och betydelse har jag behandlat i metodkapitlet. Som framgått tidigare uppskattas högläsningen också till stor del av eleverna. Det finns även exempel på grupper där eleverna fått välja om de vill läsa tyst eller delta i klassens högläsning.

Ett av citaten ovan berättar läraren om att diskussionerna lett till bättre tolerans och klassrumsklimat. Det finns många sådana exempel från fråga 11, där svaren också tangerar fråga 12. Ett exempel lyder:

Jag tycker det varit positivt. Eleverna har fått tillfälle att skriva ner sina tankar kring det de läst utan att någon värderat det. Sedan har de fått diskuterat i par eller mindre grupp, för att till sist diskutera i helklass.

Detta har gjort att klassen kommit närmare varandra. De har fått en större insikt om varandras kulturer och att göra jämförelser med det som händer i boken och hur det är idag.

Ett viktigt led i den här utvecklande processen är när eleverna inser att litteraturen ger möjligheter till att tycka olika – och att detta inte är ett problem utan en tillgång i diskussionerna. Flera av lärarna betonar att detta är en stor förtjänst med helklassläsningen och att det fungerat just så under läsningen av de böcker som ingått i projektet. En sak att lyfta fram är att flera lärare som deklarerat i sina utvärderingar att de ”alltid läser i helklass” har upplevt att det har fungerat ännu bättre den här gången. De förklarar det bl.a. som att eleverna taggat till mer än vanligt då detta ingick i ett nationellt projekt och att de själva fått lite extra inspiration och idéer som givit energi. En annan lärare som tidigare inte fått helklassläsning till stånd skriver: ”Jättebra, äntligen har det skett! Tack Läsrörelsen!”. Det finns också ett flertal återgivna exempel på att eleverna uttryckt att de vill läsa mer och att de vill göra det i helklass med diskussioner i likhet på så sätt som det uttrycks här: ”[d]et är strålande! På min fråga om eleverna ville välja egna böcker nästa gång eller läsa samma, svarade majoriteten att de ville läsa samma för ’alla kan diskutera den då’. ☺”.

Några negativa röster om helklassläsningen finns egentligen inte överhuvudtaget. På något ställe nämns problem av typen vi sett tidigare, med ojämn läsrytm och liknande. Ett fåtal lärare skriver att de inte läst samma bok i klassen utan låtit eleverna välja mellan flera alternativ, och de därför inte riktigt kan svara på frågan. På en skola har man gjort på båda sätten. Jag avslutar med det citatet, inklusive frågan, innan vi går vidare.

Hur tycker du det har fungerat att läsa en och samma bok tillsammans med en hel klass?

Det har fungerat allra bäst, i en klass jobbade vi med olika böcker men de genererade inte allas samma resultat.

Som nämnts har många lärare kommit in på elevernas utveckling redan i samband med fråga elva. När frågan väl ställs i fråga tolv med lydelsen *Hur har eleverna utvecklats under projektets gång?* svarar merparten på ett sätt som indikerar att projektets intentioner har uppfyllts i många av landets klassrum. Jag kommer att vara relativt frikostig med citatexempel för att ge en tydlig inblick i detta centrala område.

Precis som tidigare finns det många utsagor om hur ovana, omotiverade eller elever som uppfattar sig som icke-läsare har påverkats och förändrats av projektet.

Jag tänker först och främst på en elev som före läsning talat om att han aldrig hade läst en bok och heller inte hade för avsikt att göra det. Var han tvungen att läsa en bok skulle den handla om citat: ”hur man slipper läsa böcker”. När de efter bokläsningens slut fick ge förslag på alternativ boktitel skrev han: ”Hade jag fått valt titeln hade jag valt ”Nazisten med två personligheter” för att Anton var snäll när han var med familj och vänner, men när han var med Ruben så var han en helt annan person. Då var han nazist och elak.”

Rubrikalet och motiveringen visar att han reflekterat och sett ”bakom masken” på Anton, inte enbart dömt honom för tid och evighet som en ond människa. För mig var det också ett slags kvitto på att killen fick en läsupplevelse. Han sa själv att det var bra med högläsning.

En stor fråga i den ena gruppen var insikten om hur mycket en person kan påverka en annan på gott och ont. Att man kan älska och hata någon på samma gång (Ester och Isaks relation) var ett annat hett debattämne.

En del elever som normalt sett inte deltagit i diskussioner om texter har varit aktiva, kul att se!

Flera av mina elever tycker att boken är jättespännande. En elev uttryckte att han aldrig tidigare läst en bok men att denna bok har gjort att han tycker om att läsa och att han läs sig svenska. En annan som nyligen kommit igång med läsningen säger att han inte kan sluta läsa. Många av killarna i gruppen har sagt att de gillar boken och diskuterar gärna.

De vanligtvis lite svagare (hatar det uttrycket, men hittar inget bättre) blev starka i sina texter och val av bilder. De klev liksom fram.

Som vi skrev ovan brukar våra elever inte direkt älska att läsa böcker utan tvärtom är det ett stort motstånd. Men med *När hundarna kommer* blev det istället ett uppskattat inslag. De ville nästan inte sluta och det var inte heller svårt att få dem att skriva logg eller att diskutera boken. Nästan alla tyckte att det gick lätt att läsa boken och de tyckte om den och det genererade bra diskussioner. En del elever läste spontant på raster och pratade om utanför svensklektionerna. Det var en ny och fantastisk upplevelse. De har pratat om karaktärerna på ett lite djupare plan än vad de brukar. Riktigt roligt!

Mest påtagligt är att elever som knorrat över att de inte tycker om att läsa och att de inte gillade boken, var de som inte kunde hålla sig från att diskutera helhjärtat och engagerat. Det var så uppenbart att de var berörda och påverkade av läsningen så att de knappt kunde hålla sig lugna.

En vanlig förändring som tycks ha inträffat i klassrummet är att samtalsklimatet blivit öppnare och att en mer tolerant stämning infunnit sig i samband med bokdiskussionerna, något som även berördes i samband med föregående fråga. Detta kan kopplas samman med det överordnade målet hos de flesta som ger sig in i läraryrket, att kunna bidra till att eleverna på en nivå bortom det konkret skolanknutna ska kunna växa *som människor*. Det finns ett flertal utvärderingar som på lite olika sätt berör denna existentiella utveckling i form av reflektioner om elevernas utveckling under projektet. I några av dem förs också resonemangen tillbaka till konkreta skoluppgifter.

Jag kan känna, att särskilt i sjuan, har de reflekterat allt mer och på ett djupare plan. När de fick göra sina elevutvärderingar så hade vi läst ungefär 80 sidor av boken, men jag märker att de vågar uttrycka allt mer komplexa tankar och att det även spiller över i andra sammanhang. Vi läser etik just nu i religion och jag får knappt stopp på deras diskussioner. Eleverna märker att vår bok inte längre bara är en bok vi har på svenskan utan att det finns massor i den som även passar in i etiken. Och mer lär det nog blir när vi läser om vad befrielse egentligen innebär. Där tänkte jag försöka få till en resonerande religionsuppgift utifrån boken.

Jag skulle nog främst säga att sättet de samtalar med varandra har förändrats. De har vågat ge av sig själva och vågat ta ställning till det som händer i boken. Klassen är normalt ganska ”tyst” och flera som inte tidigare vågat uttrycka vad den känner har nu gjort det. /.../ Eleverna har utvecklat sina förmågor att uttrycka sina tankar om känslor. I denna bok så handlar det alltid om en eller flera känslor och i början när vi diskuterade det lästa var det svårt för många. Men efter hand vi har pratat har nästan alla kommit igång med att prata om det som är svårt i livet, ens egna känslor och att sätta ord på dem. Jag skulle nog våga säga att deras resultat på nationella proven (den muntliga delen) har blivit bättre tack vara vårt bokprojekt.

Framför allt har de fått upp ögonen för att lära sig av varandra och hur samtal med andra kan öppna upp för nya tankegångar. De har också fått större förståelse av hur man kan använda sig av litteratur annat än som nöjesläsning – att man faktiskt kan lära sig av en bok som inte faller en i smaken. Vi har även jobbat med kunskapskravet som behandlar litteratur i förhållande till ”allmänmänniska perspektiv” vilket blev mer konkret för eleverna i samband med bokläsningen.

Många elever uttrycker själva att de fått insikt i att det inte är tvärent till att avgöra om ngn är ond eller god. Många tog också parti för Anton och menade att han också var ett offer i det hela.

Som en annan viktig del i detta att utvecklas som person som ofta brukar tas upp i samband med litteraturläsningens potential är balansen mellan utblickande omvärldsanalyser mer personliga kopplingar.⁵⁰ Nedan finns exempel på båda dessa sätt att förhålla sig till texten. I något fall berörs också den växelverkande processen dem emellan.

Eleverna har börjat dra paralleller till verkligheten och andras liv. De har börjat förstå liknelser och bildspråk. Diskussionerna ledde till existentiella frågor, t.ex. kan man älska någon som dödat? Eleverna har lite djupare tankar. Någon process har inletts, de läser mer än bara orden.

Flera elever har sagt att den bok vi har läst (Den utvalde) är den enda bok de har läst i skolan som inte handlar om de själva (verkligheten, skolan, mobbing, problem mm) och att det var annorlunda och intressant.

Deras intresse för läsning verkar ha väckts! De diskuterar gärna samhällsfrågor och frågor om t ex valfrihet, känslor, smärta osv. utifrån Den utvalde.

De har lärt sig förstå olika sidor kring invandring och främlingsfientlighet, lärt sig om gruppsyke och dessutom lärt sig en helt ny genre, serieromanen.

De har fått fundera över frågor som ”bögskräck”, nationalism, hur en bra kille/tjej ska vara osv. Jag tror att många har formulerat sig kring frågor de inte annars sätter ord på.

Många elever har uppskattat diskussionerna i våra läsgrupper och att de har blivit så öppenhjärtiga. Det känns som om boken har öppnat ögonen för dem om vad som kan försiggå i vårt samhälle och då också på vår skola t ex rasism, nazistiska sympatier m.m. Jag tycker att samtalsklimatet har förändrats i mina klasser till att bli mer öppet och tillåtande. Flera av eleverna har förstås reflekterat över hur en så ung person som Anton utan anledning kan döda en jämnårig kamrat.

De har på ett naturligt sätt delat med sig av sina erfarenheter, vilket inte är vanligt, och på så sätt fått tillgång till andras åsikter och möjlighet att ta ställning till många olika existentiella frågor som berör dem mer eller mindre. Jag upplever att de fått en del insikter i både sina egna och andras liv, tankar och funderingar.

Den här typen av metareflekationer kräver ett utvecklat litterärt läsande, ett läsande som skiljer som mot läsningen inom de flesta andra skolämnen. I denna läsning pågår det känslomässiga

⁵⁰ Det finns en omfattande forskning som diskuterar denna balans som den utvecklande litteraturläsningens mest centrala fråga. Se t.ex Penne, Zunshine, Pettersson, Egelton osv. För en översikt, se Nordberg 2017, s. 36ff.

och personliga engagemanget parallellt med den analytiska läsningen. Många är de redogörelser som tangerar dessa centrala saker och som lyfter fram hur just den analytiska förmågan, förmågan att ta intryck av andras tolkningar och förmågan att läsa mellan raderna utvecklats påtagligt hos eleverna.

Eleverna har utvecklats mycket; de har fått läsa om berättelser som verkligen berör och som de kan relatera till på olika sätt. De har fått möjlighet att lära av varandra och fått möjlighet att utveckla sin förmåga att reflektera och analysera texter och innehåll.

Större förståelse för hur litteratur kan ta upp allmänmänskliga teman. Vikten av att verkligen fundera på vad man läser och att man kan läsa och tolka på flera plan. Större förståelse och intresse för hur andra tolkar texten.

Jag är imponerad av hur elevernas reflektionsförmåga har utvecklats och hur de har förbättrat sin förmåga att analysera.

Att karaktärerna i boken är komplexa och att de gör dem trovärdiga. Alla människor har både goda och onda sidor.

Samtalen har varit ett tillfälle för eleverna att få förståelse för hur samma text kan uppfattas olika.

De blev bättre att diskutera, att sätta sig in i andra människors tankar och känslor.

Eleverna har förstått att de måste engagera sig i en text för att kunna fånga upp nyanser och saker som inte står direkt i texten. De har utvecklat sin förmåga att föra ett textsamtal under ordnade former.

Jag märker att eleverna blir bättre på att diskutera litteratur och att det gemensamma bearbetandet förstärker elevernas förståelse för texten. Alla går in i nästa veckas läsning med fler perspektiv och tankar i bagaget och vi har genom övningarna försökt använda olika strategier för att närma oss texten. De har blivit bättre på att läsa mellan raderna och försöka förutsäga vad som ska hända. Det har också blivit väldigt textnära samtal.

Som en effekt av detta har många lärare också sett hur läslusten ökat bland de medverkande eleverna. Det kan tyckas självklart men är en viktig sak att lyfta fram. Att läsa litteratur reflekterande och aktivt, och sen samtala om den på ett sätt där olika perspektiv kan berika varandra och relateras till såväl det personliga som det allmänmänskliga är inte bara utvecklande. Det upplevs även som roligare och mer givande av eleverna. En lärare har också skrivit att eleverna i klassen för första gången kunnat se vad skönlitteraturen kan betyda:

Jag tror också att många av mina elever har utvecklats till bättre läsare. Många av dem kom när vi var klara och sa att det var den första boken de någonsin hade läst i och att de förstår varför man läser skönlitteratur. De har fått större förståelse för vikten av historia, att lära sig av misstagen andra har gjort och även vikten av att vara en god människa, och att det finns människor som helt enkelt inte är goda.

Ett avslutande exempel som tangerar många av de svars-kategorier som behandlas ovan kommer från en klass där eleverna ganska nyligen kommit till Sverige.

Eleverna har utvecklats till att vara mer öppna mot varandra. Vi har diskuterat att fly utan sin familj, som många av SvA-eleverna gjort. De har jämfört sina resor till Sverige och jämfört med Liesels resa. Vi har pratat om människors värde och vilka fördomar vi har. Många elever har uttryckt en förvåning över hur det har varit och hur det är idag.

Det finns också några utvärderingar där lärare uttrycker att detta är svårt att uttala sig om då projektet pågått under en så kort tid och liknande. Men de allra flesta är i linje med de som har citerats ovan. Att det har skett en förändring i många klassrum är således alldeles tydligt. Om den består i att eleverna blivit bättre läsare så kommer allt det andra som berörts här succesivt att följa med.

De två följande frågorna i utvärderingen rör lärarnas egen utveckling i ett självreflekterande perspektiv:

13. Hur har du som svensklärare utvecklats under projektets gång?

14. Har arbetet med projektet gett inspiration till nya sätt att arbeta med litteratur?

Analysen av dessa frågor samlas här i samma avsnitt. Som jag nämnt i det föregående har flertalet lärare som sänt in sina utvärderingar även tidigare jobbat med läsning i helklass. En grupp bland dessa skriver att arbetet inte inneburit så mycket nytt, men att de har bekräftats i sin egen syn på att de är på rätt spår – och att de fått viktig inspiration till att fortsätta så:

Ja, projektet bekräftar definitivt det som jag alltid ansett – att läsning är livsviktigt.

Jag har blivit påmind om vikten av att samtala om det man läser.

Jag har blivit peppad att fortsätta med läsning i min undervisning. Det är mer motvind idag upplever jag och fler elever som sällan läser. Själva läsprojekten kräver även mycket tid av mig som svensklärare och jag måste hela tiden ligga i fas för att det ska bli så bra som möjligt. Det blir bäst när man läser i takt med eleverna och även om jag har läst en bok förut behöver jag skumma den delen de är på för att vara med och se nya saker. Läsrörelsen gav mig ny kraft och stärkte mig i mitt arbetssätt.

Kanske inte nya sätt utan mer en bekräftelse på att de sätt vi arbetar på är bra och funkar.

Jag har jobbat på liknande sätt länge och känner inte att jag lärt mig så mycket nytt. Däremot har jag fått hjälp med att höja statusen på läsandet och fått min metod bekräftad, vilket känns stort. Jag är mer stolt och motiverad än någonsin!

Läraren i det sista exemplet lägger på fråga 14 till att Facebook-sidan har haft en betydelse.

”Ja, det tycker jag. Vi har inte hunnit prova några nya metoder, utan stärkt det tidigare arbetet.

Men via Facebook ser vi hur andra jobbar med samma bok och det har öppnat upp för nya metoder framöver.” En handfull andra lärare nämner också Facebook-diskussionerna i detta sammanhang, men det är sammantaget inte särskilt många (3 %).

Andra tar upp nya metoder att jobba med läsning, upptäckten av nya författarskap och titlar, eller det nya i att jobba med samband som text-film, text-bild, text-drama och text-digital teknik som något som både utvecklats och som kommer att fortsätta att ha en påverkan på deras arbete framöver. Många skriver också att arbetet varit väldigt roligt och att det har väckt läslusten hos både dem själva och eleverna.

Uppfattningen att arbetet inom projektet har fått läraren att ta det lugnare och låta läsningen ta tid är också relativt vanlig. Så här lyder två representativa resonemang:

Jag har bestämt mig för att låta läsning bli en viktigare del i mina svenskkurser. Läsningen **ska få ta tid** och för att inte bli stressad över allt som ska hinnas med, så ska jag utforma uppgifter som blir en naturlig fortsättning efter läsandet av en bok och på det sättet göra tiden ännu mer meningsfull.

Jag har vågat ge bokläsning mer tid och bestämt mig för att inte stressa över vad vi inte hinner med... Jag har länge velat jobba på det här sättet med skönlitteratur men inte vågat prioritera det på samma sätt. Den här klassen kommer definitivt att få mer läsning nu!

Ett annat vanligt svar, som i ett litteraturdidaktiskt perspektiv kan ses som det allra mest avgörande, kommer från lärare som beskriver en förändring där diskussionen på skönlitteraturens speciella villkor har fått ta stor plats och att detta har inneburit en utveckling och en reell påverkan på framtidens arbete med böcker i klasserna. En lärare formulerar sig som följer i sina svar på de båda aktuella frågorna:

Jag som svensklärare har utvecklat min förmåga att fördjupa de tankar och frågor som uppkommit under de samtal och diskussioner som vi har haft i klasserna. Vissa frågor har varit mycket svåra och kanske inte alltid har haft ett rätt svar. Ibland har vi t ex landat i att alla frågor inte har ett ja eller ett nej. Böcker har ju en otrolig förmåga att öppna upp nya perspektiv och få oss som läsare att se på saker med olika glasögon. Detta har jag försökt träna på hos mig själv, men även försökt hjälpa eleverna att sätta på sig dessa olika glasögon när de läser en text.

Arbetet med böckerna har definitivt inspirerat oss till att komma på nya sätt att arbeta med litteratur. Vi kommer att läsa dessa böcker med nya klasser och arbeta med de metoder som vi märkte fungerade väl med de elever vi läste med nu under våren.

I anslutning till detta vill jag återvända till förhållandet mellan elevgruppernas läsning och kraven på bedömning, betygssättning, koppling till styrdokument och liknande som kommer upp då och då i utvärderingarna. I Läsrörelsens material nämns inte denna aspekt överhuvudtaget, vilket kan uppfattas på flera sätt. Det kan förstås som att man velat ”sätta sig över” dessa futila saker, eller att litteraturens betydelse immanent är överordnad alla

definierande och avgränsande ramverk. Mer troligt är kanske att hållningen samspelar med Ann Boglinds idéer om att inte styra arbetet för tydligt i någon pedagogisk eller metodologisk riktning som tidigare berörts. I många lärares vardag är dock bedömning om kunskapskrav något som genomsyrar hela verksamheten. Detta kan också uppfattas som hämmande och begränsande, vilket några lärare ger uttryck för i det här sammanhanget genom att beskriva den frihet och meningsfullhet det innebar att släppa allt vad betygsmatriser heter och istället jobba på djupet med läsning och samtal. Andra skriver att arbetet med böckerna inom *Berättelser som förändrar* perfekt motsvarat många av de olika saker som ska bedömas, och ger i stället uttryck för uppskattning för detta. Båda sätten att se ryms onekligen inom läsprojektet.

Utöver redogörelser för att våga gå bortom ramar och krav och låta fördjupningen få utrymme som exemplifierats ovan finns även uttryck för att arbetet med läsningen inom projektet har givit också andra typer av mod. Att våga gå in på svåra ämnen och att leda klassens diskussioner är två varianter på detta som framgår av nedanstående exempel:

Jag har blivit modigare i vilken typ av diskussioner jag känner mig bekväm i att leda i min grupp.

När vi valde bok ställde vi oss frågan, är romanen för svår och skrämmande? Jag kan väl säga att med gemensam läsning och vuxennärvaro är det möjligt att "höja ribban" och våga lite mera. Det är något som jag kommer att ha med mig.

Jag har utmanat mig själv att möta svåra frågor och ta känsliga diskussioner.

Nära sammankopplade med dessa perspektiv är de kommentarer som tar upp hur läsningen innebär en process av att utvecklas tillsammans med eleverna.

Man utvecklas alltid tillsammans med sina elever! Det är alltid något nytt man upptäcker varje år. Jag har blivit stärkt i min tro på litteraturens roll, vikten av att läsa, diskutera, analysera och samtala.

Jag har inte bara lärt mig om hur mina elever läser och resonerar kring det de läst, utan jag har också lärt mig mycket om dem som personer.

Se klassen som kraft att lyfta och inspirera varandra.

Man blir alltid färdig som lärare, och i mötet med eleverna utvecklas vi varje dag. Det är en ynnest att få ta del av så många ungas tankar om livet. För det är det böckerna handlar om, livet.

Tankar om projektets ringar på vattnet-effekt, det vill säga om olika möjligheter till att jobba vidare med böckerna är ett annat område som är mycket vanligt förekommande. Detta gäller oavsett om läraren har upplevt arbetet i projektet som någonting nytt eller om det ligger i linje med hur helklassläsning har genomförts tidigare i den egna praktiken.

Arbetet med böckerna har definitivt inspirerat oss till att komma på nya sätt att arbeta med litteratur. Vi kommer att läsa dessa böcker med nya klasser och arbeta med de metoder som vi märkte fungerade väl med de elever vi läste med nu under våren.

Absolut! Nästa arbete jag vill utveckla är ett arbete kring att läsa och se filmatisering (dvs. läsa vissa avsnitt och se filmen vissa avsnitt). Tror att ett kort arbete runt Boktjuven presenterades så. Det verkade kul!

Vi har insett att vi vill jobba mer med att läsa i helklass.

Kul att enbart fokusera på muntliga diskussioner. Det är vi inte vana vid och det kändes lite som en chansning i början, men det föll väl ut. Vi har inte jobbat så mycket med gemensam läsning av hela böcker innan, men nu är vi inspirerade till att testa igen med lite större grupper.

Vi har haft väldigt roligt. Och vi har hittat fler verktyg att utveckla lust att läsa hos elever. Vi har testat fler sätt att arbeta med litteratur, använda film på ett annat sätt. Korta skrivövningar och nya skrivuppgifter.

Hela projektet "Berättelser som förändrar" har betytt oerhört mycket för både mig som lärare och för eleverna. För mig har det inneburit en ny litteratur som har berikat min undervisning på olika vis. Jag ser redan framemot nästa års åk 9 och hur jag ska utveckla projektet. Vi har inte sett på någon författarfilm men det tänkte jag göra till våren med åk 8 och den bok som jag har valt åt dem.

Utöver det som exemplifieras här är idéer om hur arbetet skulle kunna utvecklas med ämnesintegrering och andra typer av samarbete med kollegor inom SO-ämnena relativt vanliga. Att den fortsatta läsningen av litteratur i de medverkande skolorna kommer att påverkas positivt av *Berättelser som förändrar* är med utgångspunkt tagen i dessa utvärderingar alldeles klart. Att det på många skolor inneburit ett stort uppsving för läsandet har visat sig gång på gång i denna genomgång och på andra ställen i utvärderingen. Jag vill avsluta med ett ytterligare exempel på detta.

En fantastisk följd av elevernas läsning och tillgången till stora kvantiteter av samma titlar har blivit att många pedagoger i arbetslaget har läst böckerna och engagerats i dem så att spontana textsamtal har pågått i personalrummet, korridorer och klassrum. Med Den utvalde blev det en gemensam jakt och kö på de efterföljande tre delarna bland oss personal vilket ju har varit så kul och eleverna har plötsligt fått än fler läsande förebilder. En annan effekt har varit att grupper med elever som tidigare inte besökt biblioteket har vågat sig dit, troligtvis tack vare att de nu har ett känt ansikte på vår bibliotekarie.

Samarbetet med Läsrörelsen

Svaren på de två sista frågorna kan sammanfattas i korthet. De allra flesta tycker samarbetet har fungerat bra och att de har fått bra information, snabba svar på mejl och vänligt bemötande. Få svarar på fråga 15 utan sammanfattar istället sina slutintryck i en kommentar som sveper över båda. Många svara också kort och gott "Bra!" eller liknande som vid en del tidigare frågor.

Samarbetet med Läsrörelsen har funkat bra. Bra och tydlig information.

Samarbetet med läsrörelsen har fungerat väl! Ett tips inför framtida konferenser är att ha dem på förmiddagen.

Bra ni har varit så vänliga och svarat snabbt på mail osv.
Tack för projektet vi deltar gärna i fler projekt.

Otroligt bra; stort PLUS till Fanny! [Fanny Richloow, projektets koordinator från januari 2017]

Bra, vi har blivit peppade och inspirerade.

Samarbetet med Läsrörelsen har fungerat mycket bra. De har haft en bra struktur och planeringar, väl valda föreläsare och ett intressant urval av böcker. Ett stort tack!

Det har fungerat bra. Ni har hållit kontakten med oss lärare genom kontinuerlig information.

Mycket bra kontakt med Fanny, snabba svar. Bra info inför projektets uppstart.

Har jag upplevt att jag behövt hjälp har jag vänt mig till Fanny och hon har alltid stöttat.

Mycket bra, det har varit kontinuerlig information och snabb respons på det vi har behövt. Bra upplägg och planering. Det som är svårt är att få till pengar och tid för att komma från Gotland till Stockholm, men det problemet ligger på den egna skolan.

Bra skulle jag säga. Det har i alla fall inte varit något dåligt eller något jag skulle klaga på. Tack för ett givande projekt. Jag ser fram emot att vara med fler gånger.

Jättebra! Jag är glad att jag kommit i kontakt med läsrörelsen och fått veta mer. Det har varit en trevlig och välkomnande ton i Östersund och på mejl☺

De gånger vi har haft kontakt har vi fått snabbt svar och konferenserna har varit väl förberedda och bra på alla sätt och vis. Vi är mycket nöjda!

All kontakt med Läsrörelsen har bara känts positiv. Snabb feedback från både Fanny och Elisabeth vid frågor. Konferenserna har varit inspirerande och trevliga de med. Tack till er alla i Läsrörelsen!!!

Samarbetet med er har varit mycket givande tycker jag. Bra information, bra upplägg, bra bokval och bra konferenser. Än en gång STORT TACK!

Det är förstås viktigt i en utvärdering av ett nationellt läsprojekt att granska de medverkandes upplevelse av hur kommunikation, information, kontakt och liknande har fungerat. Som redan framgått är de flesta verkligen nöjda. Det finns en handfull missnöjda röster också som påtalar förbättringsbehov och brister med lite varierande ingångar. De är dock inte fler än att jag kan redovisa samtliga fyra kommentarer med övervägande negativ innebörd.

Otydlig kommunikation och information, kanske beroende på byte av projektledare.⁵¹ Tips att göra utvärderingarna via något digitalt verktyg framöver, ex google forms eller liknande.

Det var lite oklart vad som förväntades av skolorna; vad vi förväntades göra med klasserna. Sedan visste vi inte heller på vilket sätt skolledare och bibliotekarie skulle delta i projektet. Vi är förvånade över att det här med att läsa böcker i helklass, framställs som något nytt. Det gör vi ju hela tiden ute på skolorna.

⁵¹ Läraren har missförstått detta. Projektet bytte koordinator 2017, inte projektledare.

Bra, förutom en del problem med logistiken. Jag blev lite besviken för att en av böckerna vi beställde var i pocket, jag hade förväntat mig ”riktiga” inbundna böcker som håller bättre. Även om priset var reducerat så var det knappast särskilt billigt för pocket.

Så där, eftersom vi (vår bibliotekarie och vår rektor) blev ordentligt utskällda när vi inte hade möjlighet att delta vid den första träffen. Otrevligt och väldigt oväntat! Ibland får man förhinder, så är det bara. Så tyvärr förstörde det ju mycket av hela vår upplevelse av projektet.

Det förekommer också några ytterligare svar där kritik förs fram men där det positiva väger tyngre än de upplevda problemen:

Lite rörigt med information och kommunikation. Men för övrigt tycker jag att det varit bra. Jag är glad ändå in i hjärtat över att ha fått vara med i ett så bra projekt. En stor applåd till er och ett stort tack!

Bra tycker jag, även om informationen kring uppgifterna som skulle lämnas in blev det lite fel kring.

Det har fungerat bra, men ibland har det varit svårt att hitta rätt information om datum och tider i de olika mejl och utskick som gjorts.

Före projektets början upplevde vi det som lite rörigt. Svårt att få grepp om informationen. När projektet väl drog igång med första konferensen så fungerade allt väl.

de har varit sena med utskick. Mail har inte gått ut till alla grupper vilket hade varit bra då alla är delaktiga. Utlovade utskick kom sent eller efter påminnelse. I övrigt fungerade det väl och det har varit kul att få vara med i projektet och ha läsning i fokus.

Ytterligare några uttrycker att det blivit lite stressigt att hinna med alla utvärderingar men att de i övrigt upplevt att samarbetet och projektet fungerat bra.

Sammantaget är det en överväldigande majoritet som är positiva till samarbetet med Läsrörelsen och med *Berättelser som förändrar* som helhet. Räknar vi in svarstypen ovan där en kritik framförs men det positiva ändå överväger som just positiva handlar det i procentsiffror om 94 % av de lärare som fyllt i utvärderingarna som förmedlar att det fungerat bra eller mycket bra detta i sina svar. Det är verkligen beaktansvärt.

Sammanfattning

Varje delavsnitt eller frågeområde i detta kapitel har sammanfattats med några direkt påföljande rader där huvudlinjerna lyfts fram. Som framgår av dessa summeringar är lärarnas insända utvärderingar efter avslutat projekt i det stora hela mycket entusiastiska. I det första avsnittet framgår att arbetsprocessen har uppfattats som givande och problemfri sånär som på några exempel av mer praktisk karaktär. Det påföljande frågeområdet som berör samarbetet på den egna skolan är bilden något mer varierad, men också där övervägande positiv.

Konferenser och annat utvecklingsmaterial som Läsrörelsen har tillhandahållit, som

behandlas i det tredje avsnittet, tycks även de ha engagerat och inspirerat merparten av de medverkande svensklärarna. Den resurs som förorsakat flest ifrågasättande kommentarer har varit författarfilmerna och de har möjligen inte använts riktigt i den utsträckning som man kunde förvänta sig. Skriften och framförallt konferenserna har däremot uppfattats synnerligen positivt och utvecklande av en stor majoritet av de som sändt in sina utvärderingsformulär.

I än större utsträckning gäller detta lärarnas intryck av arbetet med helklassläsning och diskussioner. Såväl lärare som är vana att jobba på detta sätt, och de är ganska många, som de som inte gjort det tidigare är mycket nöjda med den satsning på gemensam läsning som projektet inneburit. Några problem av praktisk karaktär har luftats även här, men det är i försvinnande liten omfattning. Många har också uppskattat bokvalen och betonat elevernas utveckling. Som framgått närmast ovan beskrivs även samarbetet med Läsrörelsen i form av kommunikation, information och liknande i positiva ordalag av de lärare som utvärderat sin och sina elevgruppers medverkan i projektet.

PERSPEKTIV FRÅN SKOLLEDARE OCH BIBLIOTEKARIER

Detta avsnitt är tänkt att belysa några centrala perspektiv från skolledares och bibliotekariers slutintryck efter att projektet avslutats. Som jag påpekat tidigare i framställningen har jag varit tvungen att inrikta mig på vissa områden i det mycket omfattande utvärderingsmaterialet. Det kommer alltså inte alls att bli samma detaljerade genomgång som gjordes för elever och lärare. Min bedömning har varit att projektets kärna finns i det arbete med böckerna som ägt rum i samband med själva läsningen, i klassrummen och i elevernas inre rum, och jag har således prioriterat det i rapporten. Även om en hel del bibliotekarier verkligen varit med i arbetet ute bland ungdomarna har de flesta inte varit det. Skolledarna i än mindre utsträckning.

Läsrörelsens tydliga idé att involvera fler inom de deltagande skolorna än bara några eldsjälur i svenskklärarkåren, bl.a. genom anmälningsförfarandet, är berömvärt. Utvärderingarna som skolledare och bibliotekarier fyllt vittnar också om ett bredare engagemang även om själva samarbetet ibland har saknats eller inte blivit som man tänkt. Det som jag ser som det viktigaste i utvärderingar från dessa grupper rör just *samarbetet* mellan yrkesgrupper och *framåtblicken* mot en eventuell fortsättning med läsningen i anslutning till projektet. Denna inriktning kan formuleras och avgränsas i tre frågor: *Har projektet bidragit till att arbetet med läsning på skolan har förbättrats eller intensifierats under deltagandet? Har projektet lett till att arbete över gränserna mellan yrkesgrupper har initierats och utvecklats? Vilka möjligheter ser skolledare och bibliotekarier att jobba vidare med läsning på sina skolor?* Utifrån denna avgränsning kommer jag att titta närmare på vissa delar av utvärderingarna och genom exempel diskutera utfallet. Jag återkommer till de tre frågorna i den sammanfattning som avslutar kapitlet.

Bibliotekariernas utvärderingar

När det gäller bibliotekarierna har de fyllt i ett i det närmaste identisk utvärderingsformulär som lärarna, men där ordet svenskklärare är utbytt mot skolbibliotekarie. Den stora bilden är att många svar är ganska likartade. Böckerna beskrivs ha funkade bra i klasserna, organisationen likaså, konferenserna har upplevts som givande av de flesta och projektet som helhet som utvecklande för dem. Många berör även elevernas utveckling vilket jag ska återkomma till.

När det gäller bibliotekens och bibliotekariernas roll i själva läsarbetet tillsammans med lärare och elever går synpunkterna något mer isär, även om det också här är relativt

samstämigt. Många beskriver samarbetet i positiva ordalag och har i högsta grad känt sig delaktiga.

Jag har samarbetat med lärarna vid planering och upplägg samt varit med vid bokdiskussioner. Fler elever har då fått taltillfälle, vilket våra elever behöver.

Det har fungerat bra och jag som skolbibliotekarie har varit delaktig i projektet på det sett att jag varit med på en av klassens två svensklektioner i veckan. En lektion är 80 minuter lång. Jag har först haft 2-3 grupper i biblioteket där de diskuterat boken och sedan har vi gått tillbaka till de andra grupperna i klassrummet där vi fortsatt att diskutera i helklass.

Samarbetet mellan skola och skolbibliotek har fungerat bra, vi har haft gemensamma planeringar och bibliotekarien och lärarna har haft samma uppgifter i projektet.

Jag som skolbibliotekarie tycker det har fungerat väldigt bra. Vi har pratat mycket om hur elevernas arbete med boken har fungerat och det har verkligen känts som vi varit ett ”lag”.

Men det finns även exempel på motsatsen, något som vi också kunde se i lärarutvärderingarna. Som framgår uttrycks i dessa en känsla av att vara exkluderad från det arbete lärarna gör tillsammans med ungdomarna:

Enbart svenskläraren har arbetat med det. Vi har inte haft något samarbete.

Ingen avsatt tid till samarbete, vi har knappt träffats.

Jag hade önskat att man kunde ha fått vara med lite mer ex kunde jag ha berättat om projektet och boken. Jag kunde ha varit med och högläst någon gång.

Trist att inte vara så involverad. I princip obefintligt [samarbetet].

Inget samarbete med läraren. Det har inte fungerat.

Som jag ser det har var och en av lärarna haft sin roll i projektet i sina egna klasser. Och min roll har varit bibliotekets. Har pratat om att jag ville ha en roll i projektet i klassarbetet och kanske väntat på en inbjudan som aldrig kom. Ville vara med på respektive klass redovisning men fick aldrig inbjudan.

Det finns också en tredje kategori svar där bibliotekarien uppger att hen inte deltagit i arbetet med än på ett administrativt plan i form av hantering av böckerna i form av beställning, utlåning, återlämning o.s.v. men att detta inte upplevts som ett problem – tvärtom. I dessa kommentarer uttrycks tydligt en attityd att det funkar bäst om var och en gör sitt. Klart vanligast är dock svar som anger kortfattat eller utförligt att samarbetet fungerat bra på det sätt som beskrivs i citatexemplen på föregående sida.

I min roll som utvärderare av *Berättelser som förändrar* ingår inte att uttala mig om eventuella problem som finns på en organisatorisk eller kollegial nivå ute på en skola någonstans i Sverige. Min uppgift är att följa projektet och se hur det har fungerat och sätta detta i relation till Läsrörelsens föresatser och i någon mån också till litteraturdidaktiska perspektiv. Jag tycker ändå att det är relevant att nämna att det i genomgången av de 90

insända utvärderingarna från skolbibliotekarier (90/200 = 45 %) framgår att spännvidden vad gäller arbetsförhållandena är ganska stor, vilket återspeglas i exemplen ovan. Detta gäller inte minst förutsättningarna i de olika kommunerna. Många glesbygdsskolor har inte alls samma resurser och i flera fall är svenskläraren och bibliotekarien samma person. Än mer vanligt är att bibliotekarien åker runt mellan skolor och har då svårare att bygga upp utvecklade samarbeten. Vissa kommuner har inga skolbibliotekarier alls utan folkbibliotekarierna täcker upp. Gemensamt för dessa är att de inte alls kunnat delta i samarbetet på grund av tidsbrist. I de större skolorna kan det tvärtom vara så att det finns flera bibliotekarier på samma skola, även om det också i storstadssammanhang finns bibliotekarier som beskriver att de inte hunnit fördjupa sig i samarbetet då är ensamma i sin yrkesroll på skolor med över 2 000 elever.

Sammantaget framgår av utvärderingarna att projektet verkligen har betytt ett lyft för många skolbibliotek och för de som jobbar där. I den meningen har projektet gjort skillnad på ett sätt som kan få långtgående effekter. Detta gäller framförallt den fördjupade kontakten mellan elever, lärare och bibliotekarier och som flera ger uttryck för i sina utvärderingar. Ett lite längre exempel får illustrera detta.

Samarbetet med lärarna har fungerat mycket bra, jag har haft möjlighet att vara med redan från planering och varit med delvis i genomförandet och sammanställer nu en utställning av elevernas arbete (personporträtt, serier och rage comics) som ska visas i skolbiblioteket. Vi vill göra en utställning i biblioteket dels för att få möjlighet att visa upp elevernas arbeten, dels för att locka andra till att läsa. Det har också varit ett utmärkt tillfälle för mig att hitta de elever som behöver talböcker som hjälpmedel. Det har också gett goda möjligheter att skapa relationer till elever.

Svar av den typen är också vanliga när bibliotekarierna summerar projektet och sin egen utveckling. Två kortfattade men talande exempel på detta kan se ut så här: ”Ökad kontakt och samarbete med svensklärarna och eleverna”, ”[d]et som har varit mest givande för oss är att projektet varit en ingång till ett bättre och större samarbete med skolan.” Många bibliotekarier har onekligen upplevt medverkan i projektet som något som gynnar framtida samarbete över professionsgränser samt med elever.

På frågan *Har arbetet med projektet gett inspiration till nya sätt att arbeta med och förmedla litteratur?* har svarsbilden varit klart övervägande positiv, även om det finns exempel på bibliotekarier som svarar nej på den frågan eller lämnar blankt. Utöver svar av typen ”Inte direkt” eller ”Jag tror vi fortsätter på samma sätt som tidigare att förmedla litteratur” finns också svar som är mer resonerande men som ändå landar i att det mesta var känt sedan innan.

Vi tycker att Jessica Schiefauer gav oss inspiration till att arbeta med hennes bok men inte att vi fick med oss några nya sätt att arbeta med litteratur generellt.

Nja, som jag nämnde tidigare så har lärarna redan arbetat länge med litteratur på det här sättet. Å andra sidan har ju konferensen visat att lärarna är på rätt spår i sitt arbete. Och det är inspirerande att få dela sina erfarenheter med personal på andra skolor.

Eftersom jag arbetat med litteraturförening ganska länge så var det inte så mycket som var nytt för mig. Men det är alltid bra med uppfrysning av saker man vet och bekräftelse på saker man gjort, så det var ändå bra.

Bland de mer positiva svaren förkommer många kortfattade formuleringar som ”Ja, absolut” och liknande. Andra utvecklar sina resonemang:

Javisst, en del. Inspirerande tips kunde delas både offentligt och mellan oss bibliotekarier. Mycket givande. Bra frön har såtts.

Vi planerar att jobba långsiktigt med böckerna. Vi har köpt in böcker så att vi kan jobba med en bok i år 7, en i år 8 och en i år 9 återkommande. Då får alla elever på högstadiet på vår skola varje läsår just den här upplevelsen med att läsa och samtal tillsammans och det ser vi fram emot.

Någonting som jag ofta betonar och som jag känner att jag också fick bekräftat på framförallt den andra konferensen, är att även om lustfyllt läsande är viktigt måste man inte älska en bok för att kunna prata om den. Det kan vara lika värdefullt att upptäcka att man avskyr den – huvudsaken är att man reflekterar över varför, och har förmåga att ändå diskutera sina känslor kring boken och element som handling, karaktärer och miljöer etc.

Ja det tycker jag. Inspiration inför boksamtal och att jobba med närläsning.

Ja, jag kommer våga växla mellan bok och film på ett annat sätt än jag gjort tidigare. Förut har vi alltid läst först och tittat på film som en slags avslutning, men det leder till väldigt intressanta diskussioner att varva film och bok.

Vi kommer att driva projektet med Kulor i hjärtat och Boktjuven vidare. Vi ska fortsätta att jobba med läsning av skönlitteratur och förhoppningsvis engagera fler lärare till hösten. Jag vill arrangera författarbesök på skolan.

Vill in mer i klasserna och samtala kring läsning.

De båda konferenserna har inspirerat oss. Som erfarna skolbibliotekarier har vi arbetat med boksamtal även tidigare, i grundskolan. Självklart finns det massor av andra sätt att bearbeta text, t ex med hjälp av olika digitala verktyg, men vi tycker att samtal som metod är ett utmärkt sätt att fördjupa förståelsen för innehållet och det är roligt och lärorikt att ta del av elevernas många tankar.

Jag skrev i kapitelinledningen att elevernas läsupplevelser är kärnan i detta projekt och att jag därför valt att gå djupast in i de utvärderingar som berörde just dessa deras processer närmast. Bland bibliotekarierna finns emellertid också ett förhållandevis stort antal svar som berör just elevernas utveckling under projektets gång. Ett axplock ur dessa får avsluta avsnittet om bibliotekariernas perspektiv.

Så som boken behandlats hos oss har eleverna verkligen blivit överraskade över händelseförloppet. De har utvecklat sitt språk och lärt sig nya begrepp som t ex "berättarperspektiv". Även om det inte är huvudsyftet med just detta projekt så utvecklas elevernas språk. De får läsa, skriva, berätta och diskutera i grupp och i klassen. Diskussioner om vad t ex grupstryck kan leda till, vad känner de igen från egna erfarenheter ...

De har blivit mer engagerade läsare, mer villiga att diskutera.

De skriver mer utvecklade resonemang och har utvecklats muntligt, de är mer verbala nu. Vissa av eleverna hade läst få böcker tidigare men efter att ha deltagit i detta projekt så ville flera av dem läsa mer böcker. Några av eleverna har också kommit till biblioteket och lånat andra böcker efter boksamtalet.

Jag ser att flera elever blivit mer vana att använda biblioteket. Jag tror också att det är utvecklande att läsa en hel bok. Jag möter många lässvaga elever som säger att de aldrig har läst en hel bok och jag tror att det är positivt för både läslust och självkänsla att "klara av" att läsa en hel bok.

Eleverna har diskuterat innehållet i novellerna under öppna och tillåtande former

Det verkar som de tänker mer under läsandets gång vad novellen handlar om. Eftersom vi har använt samma diskussionsfrågor till alla noveller kunde de börja reflektera redan under läsningen istället för efteråt. De har nog också börjat tänka mer och mer på hur huvudpersonen har förklarat sina känslor och använt liknande ord.

Skolledares utvärderingar

Skolledarnas utvärderingar är annorlunda utformade vad gäller frågorna. Det skiljer sig också genom att det endast är ett formulär. Utvärderingen sändes in efter avslutat projekt och berör motiv att vara med, intryck från konferenserna, projektets betydelse för skolans elever, lärare och bibliotekarier, organisationen för projektet och den egna rollen i denna samt eventuella planer för en fortsättning. Den tar också specifikt upp frågan om bibliotekets roll i arbetet med *Berättelser som förändrar*. Föga förvånande betonar de 72 skolledare som sände in sina formulär bibliotekets stora betydelse.

Själva frågan är formulerad *Hur ser du på skolbibliotekets roll i ett sådant här projekt?*

Många skolledare uppfattar projektet som ett led i bibliotekets fortsatta utveckling:

Mycket viktig! Skolbiblioteket ska väcka lust för eleverna att läsa och hitta böcker på sin nivå. Genom att bibliotekarien deltagit i projektet har hon inspirerats och kunnat utveckla biblioteket ytterligare.

Skolbibliotekets roll är viktig och skulle kunna utvecklas mer. Bygger dock mycket på erfarenhet och utbildning hos skolbibliotekarien.

Skolbiblioteken är alltid viktiga och deras deltagande i våra projekt och skolvardag behöver ske systematiskt och med kontinuitet.

Viktig för att förmedla en annan vinkling av hur viktigt det är att läsa böcker.

Är ännu mer viktig för att upprätthålla/initiera fler läsprojekt utanför detta projekt.

Oerhört centralt! Biblioteket är ett nav både i skolutveckling och kring läsning, som ju är en del av deras område.

Som framgår av dessa exempel nämns inte möjligheter till ökat samarbete mellan bibliotekarier och lärare, eller elever, i detta sammanhang. Biblioteket beskrivs som ”viktigt” men på ett lite odefinierat sätt och där bibliotekariens roll i arbetet med elevernas läsning inte berörs. Man kan möjligen se detta som samklingande med den efterfrågade delaktigheten i arbetet med eleverna som flera bibliotekarier efterlyser. En skolledare tangerar detta i sitt svar: ”En svår roll då de inte har de rätta förutsättningarna i sitt uppdrag att jobba så nära skolan som de vill.” Även om också den här problematiken hamnar bortom mitt egentliga uppdrag kan utfallet vara värt att reflektera över.

Samma tendens finns också i svaren på fråga 3 *Vad ser du att projektet har betytt för lärare, skolbibliotekarier och elever?* och fråga 5 *Hur ser du som skolledare på hur projektet har fungerat?* där bibliotekarierna ibland hamnar utanför eller inte nämns alls – trots att de alltså uttryckligen nämns i den tredje frågan. Men det finns också många exempel på motsatsen:

Projektet har betytt mycket eftersom pedagoger och bibliotekarien har fått inspiration, förslag och mer kunskap i hur man kan arbeta med och kring böcker, framför allt klass-gemensamma böcker. Elever, pedagoger och bibliotekarien har varit otroligt engagerade och tyckt att det varit roligt att arbeta med projektet. Det har skapat ett större läsintresse och ett prat om böcker.

Lärarna tillsammans med skolbibliotekarien planerar att fortsätta med projektet läsrörelsen på skolan och utveckla det mer i undervisningen. Det tycker jag är oerhört viktigt att det får leva vidare på vår skola.

Det ökade samarbetet mellan olika kompetenser har genererat utvecklad kvalitet på elevernas undervisning och skapat ännu större förutsättningar till framtida samarbete mellan lärare och skolbibliotekarie i verksamheten.

Projektet har i första hand gett lärarna fler verktyg och fler samarbetsmöjligheter för att arbeta med läsning i klassrummet. Det har vidare inneburit en ökad möjlighet att arbeta med skönlitteratur genom inköp av klassuppsättningar av litteratur. För skolbibliotekarier har det lett till en ökad delaktighet i skolans verksamhet och ett naturligt samarbete med svensklärarna i klassrummen. För eleverna har själva projektet betytt att de fått ökad tillgång till relativt ny skönlitteratur samt att skolbibliotekarien varit mer synlig i klassrummen.

Det ger ett stort mervärde i vårt kontinuerliga arbete med läsandet och ger en ny möjlighet att kunna mötas elever, skolbibliotek och lärare.

Bibliotek och lärare har genomfört detta i nära samverkan. Detta är inget nytt för oss, men det är alltid viktigt att få anledning att gå vidare och hitta nya former. Elevdelen av projektet inleddes med ett bokmingel i biblioteket, där det bjöds på högläsning och tilltugg. Där var vi alla tillsammans – bibliotekarier, lärare och elever – under lustfyllda former, med läsning i fokus. Det var en fin eftermiddag!

När det gäller konferensdeltagandet har det som tidigare nämnts varit en högre andel skolledare som deltagit i konferenserna (58%) än som sänt in utvärderingen (36 %). Den egna rollen i projektet beskrivs av de allra flesta som rent organisatorisk. Man har fixat vikarier, sett till att det funnits tid att planera och liknande. Det går dock att läsa in ett engagemang ”på

distans”, något som också visar sig i den sista frågan *Har ni några planer i skolan på att följa upp detta projekt?* Här uttrycker de allra flesta att ett fortsatt arbete med läsning kommer att finnas på skolan. Vissa betonar att de även tidigare hållit läsningen i förgrunden medan andra mer tydligt håller fram projektet som en extra injektion för detta arbete.

Ja, vi tänker fortsätta med klassgemensamma böcker och bokprat kring böckerna eleverna läser eftersom vi har sett att det har skapat engagemang och läslust!

I nuläget har vi inte hunnit dra upp några gemensamma planer, men projektet har gett mersmak och böckerna finns ju kvar, så det är troligt att det blir uppföljning framöver.

Vi kommer att jobba vidare med läsning och ta med oss lärdomarna från projektet. Projektet kommer att rulla vidare nästa läsår både med de böcker vi redan köpt samt några nya titlar som vi kommer arbeta med digitalt.

Vi kommer att fortsätta vårt arbete med ”klassläsning tillsammans” och vi kommer att organisera för ”egen fortbildning” av att fler lärare kommer att arbeta medvetet med litteraturläsning.

På något sätt måste vi ta vara på det positiva i projektet, utifrån den biblioteksplan vi har så kommer finnas det möjlighet till bra uppföljning.

Att arbeta vidare med perspektivet läslust och läsengagemang är en absolut självklarhet. Just projekttiteln *Berättelser som förändrar* är en inspiration i sig – det bäddar för goda samtal med elever om hur läsning kan låta våra världar växa. Vi har romanuppsättningarna kvar, vi har våra erfarenheter kvar, vi har slipat på våra metoder – nu går arbetet vidare!

Detta är förstås ett positivt och glädjande utfall. Men det ska också tydligt framhållas att en genomläsning av utvärderingarna ger intrycket att många av skolledarna har varit distanserade från projektet. En del är mycket knapphändigt ifyllda och andra signalerar att lärarna på skolan har skött detta helt själva och att de från sin position inte har någon verklig insyn i vad som skett. I ett fall har en sådan lärargrupp sänt in en skoledarutvärdering med följande budskap i röd text i stor stil:

Vår skolledare har inte varit inblandad alls i projektet, och kommer därför inte att svara på några frågor.

Detta tillsammans med den relativt låga andel skolledare som skickat in utvärderingar indikerar att en majoritet rektorerna inte haft möjligheten eller prioriterat att följa projektet på nära håll. Å andra sidan finns i de insända utvärderingarna, och även i det faktum att rektorerna faktiskt har anmält sin skola till att delta i projektet, en klar och övergripande tanke om den skönlitterära läsningens betydelse i elevernas utbildning och utveckling representerad. Några ytterligare citat från skoledarutvärderingarna får representera detta engagemang:

Ja, vi har ett större läsprojekt på gång, där vi vill få elever att läsa mer, inte minst att öka lustläsningen, och att försöka höja nivån på deras läsning, eller som någon uttryckte det: Från Twilight till Madame Bovary.

Genom att vid upprepade tillfällen skicka inbjudan till Utbildningsnämnden blev jag (lärare och skolbibliotekarie tog jag med mig) [kallad] till nämnden för att berätta om Läsrörelsens projekt. Vi fick 20 minuter och valde att prata om projektet en kort stund. Därefter pratade vi om läsning i skolan, som demokratisk rättighet, en lång stund.

Sammanfattning

I en kort summering vill jag återvända till de frågor som ställdes ovan inom ramen för den inriktning som detta kapitel har, dvs. de båda yrkesgruppernas syn på områdena *samarbete* och *framåtblickar*. Frågorna är formulerade på följande vis: *Har projektet bidragit till att arbetet med läsning på skolan har förbättrats eller intensifierats under deltagandet? Har projektet lett till att arbete över gränserna mellan yrkesgrupper har initierats och utvecklats? Vilka möjligheter ser skolledare och bibliotekarier att jobba vidare med läsning på sina skolor?*

Den huvudsakliga tendensen i utvärderingarna motiverar absolut ett jakande svar på den första frågan. Skolledarna berör de gynnsamma processer som följt med projektet från sitt perspektiv och bibliotekarierna från sitt. En av de mest gemensamma nämnarna i de positiva svaren är just det ökade samarbetet mellan lärare, elever och bibliotek. I de mer negativa svaren uppges samarbetet inte ha fungerat eller uteblivit helt. På den negativa sidan kan även de skolledarsvar där inte biblioteket räknas in i arbetet med elever och lärare placeras utifrån ett samarbetsperspektiv. Det finns också en grupp svar som till antalet är större än de negativa där arbetet med projektet inte beskrivs som någon större skillnad mot hur de normalt jobbar tillsammans med lärare och elever. De som svarat så är alltså inte missnöjda med projektet, tvärtom. Men de tycker inte att det har inneburit så mycket nytt. Ett vanligt synsätt både här och i lärarutvärderingarna är att man ser *Berättelser som förändrar* och de tankar om arbete med läsning i helklass som projektet bygger på som en bekräftelse på vad man redan gör.

Den andra frågan om framtida möjligheter att jobba vidare med läsning på den egna skolan är besvarad i stort sätt uteslutande positivt i den meningen att arbetet med läsning ska fortsätta. Att Läsrörelsens projekt har haft en positiv inverkan här är ett rimligt påstående utifrån hur många av svaren är formulerade. Som framgått är vissa skolor tydligare än andra med hur och vad man ska göra. Men även i de lite mer diffusa svaren finns en tydlig riktning. Arbetet med ”gemensam” litteraturläsning i helklass ska fortsätta att vara en viktig del i skolan.

I en uppföljning av den tredje frågan kan konstateras att de allra flesta tänker sig antingen en fortsättning eller uppföljning som är direkt inspirerad av Läsrörelsens projekt, eller ett

fortsatt arbete med läsning på ett vis som redan har etablerats vid skolan. I den sistnämnda svarstypen finns många som ser arbetet med projektet som en slags bekräftelse på att det man redan gör.

Trots att det som visats ovan finns exempel på frånvarande skolledare och dåligt fungerande samarbeten mellan bibliotekarier och lärare, möjligen kopplat till vissa skolledares syn på de olika yrkesgruppernas roller i den egna skolan, är det huvudsakliga intrycket att projektet har haft en stor och positiv inverkan på arbetet i biblioteken och på bibliotekariers samarbete med lärare och elever. Det är också alldeles tydligt att de flesta skolorna, oavsett hur mycket man arbetat med elevernas litteraturläsning tidigare, har fått energi av att delta i *Berättelser som förändrar*. Det tycks som att projektet kommer fortsätta ha en stor och gynnsam betydelse för den gemensamma läsningen i många av de deltagande skolorna för en lång tid framöver.

AVSLUTNING

Samtliga analyskapitel i rapporten avslutas med en sammanfattning där huvudlinjer och intryck från materialgenomgången sammanställts och förtydligats. Jag kommer därför inte göra någon längre översikt av dessa resultat här. Likväl ges en kortare återkoppling nedan. Tanken med detta tillvägagångssätt är att den avslutande diskussionen tydligt kan föras utifrån en samlad bild av utvärderingsmaterialet och att kapitlet i någon mån kan läsas fristående.

I inledningen redogjordes för rapportens inriktning och disposition. Jag förklarade då min forskarposition och hur jag med utgångspunkt med ett ben i den empiriska läsforskningen och det andra litteraturdidaktiken tagit mig an utvärderingsuppgiften. Där gavs också en sammanfattning av hela projektets förlopp, från planeringsstadiet till den avslutande konferensen, skriven av Elisabet Reslegård.

Kapitel två fokuserade på motiv och metoder. Läsrörelsens motiv att starta och driva projektet sattes i relation till de medverkande yrkesgruppernas angivna skäl att delta. Det framkommer i denna analys att tanken om litteraturläsningens stora betydelse är genomgående samtidigt som att denna syn kan ta sig skiftande uttryck. En huvudlinje som går att se är tanken att fiktionell läsning ”för sin egen skull” är viktigt att jobba med och satsa på. Noterbart är också att de deltagande skolorna kommer från ett synnerligen brett spann, och det är verkligen inte bara en typ av skolor eller elever som deltagit. Genomgången av metoder visar en rik mångfald som illustreras av de elevarbeten som bifogats utvärderingarna. Ann Boglinds breda introduktioner till att arbeta med böckernas *inhåll* har bidragit till att litteratsamtalen har hamnat i centrum och att den vidare bearbetningen av det lästa tagit mångskiftande uttryck.

I det tredje kapitlet framträder elevernas egna röster om sin läsning inom ramen för projektet. En nära genomgång av samtliga insända elevutvärderingar skrivna av läsargrupper från alla tio böcker görs. Tanken med detta redovisningssätt är att ge en så direkt inblick som möjligt i ungdomarnas textreception och i den vidare läsupplevelse som gruppdiskussionerna innebär. I denna genomgång framträder tydliga mönster. De flesta elever har berörts av böckerna och uppger att läsningen fått igång deras tankar och känslor. Även helklassläsningen och de fortlöpande diskussionerna har upplevts som givande av flertalet. Detta signalerar att bokvalen varit välgjorda och att metoden att läsa gemensamt har fallit väl ut, även om det finns undantag där elever ger uttryck för en motsatt åsikt.

I elevkommentarerna framgår också att en stor andel av de ungdomar som engagerats av läsningen och uppskattat den inte tycks ha förmågan att inta ett metaperspektiv på sin

läsprocess och därigenom skapa en slags analytisk distans till sina läsintryck. Här, liksom i samband med flera andra iakttagelser, framträder ur empirin relevanta didaktiska områden att arbeta med. Det allra mest avgörande intrycket från dessa elevröster är dock att läsningen och boksamtalen, enligt ungdomarna själva, har varit givande, roliga, perspektivvidgande och utvecklande.

Det fjärde kapitlet behandlar lärarnas slutintryck av projektet. De flesta är mycket nöjda med hur arbetet fortlöpt i klasserna, hur informationen och kommunikationen med Läsrörelsen fungerat, men också hur inspiration kommit dem till del i form av konferenser, skrift och författarfilmer. Vidare uttrycker de hur de verkligen uppskattat fokuseringen på den gemensamma läsningen och de tillhörande boksamtalen, oavsett om de jobbat med helklassläsning tidigare eller inte. De kritiska röster som träder fram i materialet rör i första hand författarfilmerna – dock inte den filmade föreläsningen med David Lagercrantz – och samarbetet yrkesgrupper emellan på den egna skolan. Några utvärderingar tar även upp praktiska problem av olika slag, men de är anmärkningsvärt få till antalet.

Kapitel fem belyser perspektiv från skolledare och bibliotekarier. Fokus ligger på huruvida de båda grupperna upplever att projektet bidragit till att arbetet med läsning på skolan har förbättrats eller intensifierats under projektet, om det har lett till att samarbetet över gränserna mellan yrkesgrupper har initierats och utvecklats, samt vilka möjligheter skolledare och bibliotekarier ser att jobba vidare med läsning på sina skolor. Analysen visar att en majoritet från båda grupperna ser en uppgång för såväl litteraturläsningen som det kollegiala samarbetet på skolan. I vissa fall uttrycks dock bland bibliotekarierna en besvikelse för att det inte blivit så som man tänkt med de gemensamma arbetsformerna. När det gäller det fortsatta arbetet med läsning på skolorna är det övervägande intrycket att medverkan i projektet har uppfattats som ett viktigt energitillskott. Skolledare och bibliotekarier uppger i sina utvärderingar att arbetet med skönlitteratur och gemensam läsning på ett eller annat sätt kommer att fortsätta på den skola där de verkar och att projektet har haft en betydelse för den utvecklingen.

Projektets betydelse

I den korta sammanfattning av rapportens delar som gavs ovan framgår vilken påverkan och faktiska betydelse projektet har haft på olika sätt och på olika nivåer. Som visat sig tidigare i rapporten är det väldigt olika typer av skolor som deltagit. Från landsbygd och stad, från norr till söder, i stora och små skolor, studieförberedande och yrkesinriktade gymnasier, högstadieelever (inklusive åk 6 i vissa fall), undervisningsgrupper för nyanlända till Sverige

och i annan typ av SVA-undervisning. Alla har sett ett intresse i att delta och de allra flesta aktörer med sina skiftande bakgrunder, läsvanor och professioner har upplevt att *Berättelser som förändrar* har haft ett positivt inflytande på deras skolor och på dem själva som personer, elever, yrkesutövare och inte minst som läsare. Denna process tycks också ha en långtgående verkan och en framåtsyftande ringar på vattnet-effekt. Arbetet med läsning i de skolor som medverkat kommer att fortsätta i projektets anda oavsett om det inneburit nya sätt att jobba eller bidragit med ny energi in i ett pågående läsarbete med liknande inriktning. De rika exemplen på elevarbeten, utställningar, filmer, bilder och så vidare som rent fysiskt fyllt de medverkande skolornas bibliotek och allmänna utrymmen är ett högst påtagligt led i denna utveckling.

Det till synes enkla konceptet att betona den gemensamma läsningen och fokusera på innehållet, inte på läskontroll och betygsättning har uppenbarligen fungerat hos flertalet i denna mångfald av medverkande. Projektet har utan tvekan haft avgörande betydelse på skolnivå, på organisationsnivå, på samverkansnivå, inom klasser och grupper, för litteraturundervisningen i stort och för enskilda lärare och bibliotekarier. Allra störst betydelse har det dock haft för eleverna. I den genomgång som görs av deras läsningar av de aktuella verken framträder i kommentarer och reaktioner en påtaglig effekt av klassernas arbete. Citaten vittnar om en utveckling som skett både kollektivt och individuellt, och där en förståelse för att dessa processer befruktar varandra börjar växa fram. De allra flesta eleverna, både långt gångna litteraturläsare och mindre läsvana, lyfter fram det gemensamma arbetet och diskussionerna som något som utmanat och utvecklat deras eget tänkande. Många betonar också att boksamtalen hjälpt till i läsprocessen och öppnat för insikten att man kan förstå ett litterärt verk på många olika sätt.

Allt detta är centralt för ett fortsatt arbete med litteratur. Sätts dessa elevkommentarer i relation till lärarnas utvärderingar framgår ännu tydligare projektets betydelse för det fortsatta arbetet i klassrummen. Det jag särskilt vill lyfta fram i detta sammanhang, som jag ser som den allra viktigaste effekten av projektet är att *läsupplevelsen verkligen har hamnat i fokus*. Detta framträder tydligt ur både elevers och lärares utvärderingar. De allra flesta ungdomar som deltagit har fått erfara hur det känns att ha en stark läsupplevelse, och hur berikande det är att dela den med andra som läst samma sak. Många elever skriver uttryckligen att de har haft sitt livs största eller första riktiga läsupplevelse under projektets gång. Jag har i andra sammanhang menat att den starka läsupplevelsen är den bästa utgångspunkten för en utvecklande litteraturundervisning. Det perspektivet utvecklas vidare i nästa avsnitt.

Didaktisk framåtblick

I det stora empiriska material som genererats i svallvågorna av *Berättelser som förändrar* har elevernas röster varit allra mest i fokus i denna rapport. Jag skrev inledningsvis om hur min tidigare forskning riktat in sig på detta perspektiv för att ta reda på mer om ungdomars attityder till och kompetens att läsa skönlitteratur i den digitala tidseran. Som framgått i rapporten och i de sammanfattningar som gjorts i detta avslutande kapitel har de allra flesta elever som läst litteratur inom projektets ram upplevt detta som tankeväckande, engagerande och roligt. De gemensamma läsavsnitten med efterföljande diskussioner och andra former av kreativa bearbetningar har varit en viktig del av denna upplevelse.

Jag har också vid upprepade tillfällen påpekat att trots att de allra flesta har upplevt att den bok de läst och de samtal de deltagit i satt igång och utmanat deras tankar inte på ett medvetet sätt kunnat förhålla sig till eller sätta ord på sin egen tankemässiga utveckling. På elevutvärderingens tredje fråga *Har bokens innehåll och samtalen kring den förändrat din åsikt om eller inställning till någon fråga eller företeelse?* har i stället en stor del av eleverna svarat nej trots att boken uppenbarligen gjort ett starkt intryck på dem och också utmanat deras synsätt. Detta kan bero på att eleverna inte riktigt uppfattat frågan, vilket jag diskuterar bl.a. i samband med analyserna av *Boktjuven* och *Den utvalde* där en del av eleverna skriver att de redan innan läsningen var mot nazism och för demokrati. Dock tror jag inte att det är huvudskälet. Min uppfattning är i stället att detta utfall pekar på ett viktigt litteraturdidaktiskt utvecklingsområde. Som jag tangerat under analyserna handlar det om att medvetandegöra sin läsprocess, att kunna inta ett metaperspektiv på sin läsning. Jag har i min avhandling konstruerat en översiktlig modell för hur det mycket komplexa begreppet litterär kompetens kan förstås utifrån gemensamma drag i etablerade läsforskare teorier. Den utvecklade litterära läsaren har enligt modellen:

1. En grundläggande förmåga att läsa och förstå fiktionstext, vilket också innebär en förståelse för den fiktionella textens egenart.
2. En förmåga att som läsare känna inlevelse i de fiktiva världarna och identifiera sig med textens karaktärer med utgångspunkt i sin egen person och sina närmaste.
3. En förmåga att höja blicken och göra reflektioner mot allmänmänskliga situationer och känslolägen samt kopplingar till andra fiktionsberättelser utan att kontakten med texten förloras. Det vill säga: att anlägga ett metaperspektiv i samband med fiktionsläsning.
4. En förmåga att utifrån ett metaperspektiv på sin litterära läsning medvetet kunna resonera kring hur denna påverkar den egna personen, bl.a. i termer av personlig utveckling.

Även om dessa fyra punkter inte ska ses som linjära går det att förstå resultatet från utvärderingarna som att flesta eleverna behöver utveckla förmågan att ta sig vidare till nivå tre och fyra. Här menar jag att litteraturläraren bör lägga sitt fokus efter att läsaren känt den kraft som finns i läsoplevelsen. Då kan analysarbetet komma vidare i vilken riktning läraren än väljer, t.ex. narratologisk, symbolisk, tematisk, feministisk, queerteoretisk, postkolonial, ekokritisk och så vidare.

Jag tror att många lärare ser dessa processer som komplicerade och svårgripbara både för dem själva och för ungdomarna, och så kan det också vara. Dock är det inte alls omöjligt att forma en undervisning som syftar till att utveckla elevernas fiktionsförståelse och litterär kompetens, vilket Ingrid Mossberg Schüllerqvist och Christina Olin-Scheller på ett övertygande sätt visar i sin bok *Fiktionsförståelse i skolan. Svensklärare omvandlar teori till praktik*.⁵² Jag själv har i olika sammanhang fört fram att det första steget i en sådan utveckling är att eleven ser sig själv som en läsare och att litteraturundervisningen inriktar sig på att utveckla elevernas *litterära identitet*.⁵³ Om vikten av att i undervisningen försöka utveckla denna självbild har jag skrivit i rapporten *Att finnas till som läsare – skönlitterär läsning i ett elevperspektiv. Didaktiska tillämpningar av en empirisk studie baserad på elevers egna texter om sin läsning*.⁵⁴ Det jag främst vill betona i den rapporten är att många elever inte alls upplever att de är läsare, tolkare, diskuterande personer – och att det får svåra konsekvenser för arbetet med litteratur i skolan. Jag menar också att detta låsta tillstånd ganska lätt kan avhjälpas genom att läraren tydligt visar att elevernas läsoplevelser och tolkningar är viktiga och att de lyfts upp och ses som en viktig del i litteraturundervisningen. Eleven behöver helt enkelt få hjälp med att få syn på sin litterära läsning och komma till insikten om att denna skiljer sig från all annan läsning som görs i skolan.⁵⁵ Jag har mött många elever som inte alls reflekterar aktivt kring den saken förrän de introduceras för den litterära textens egenart. Det av mig myntade begreppet *Litterär identitet* är en utvidgning av detta perspektiv, vilket innebär något mer än att se sig som en person som läser skönlitteratur. Det innefattar också attityden att den fiktionella läsningen och litteraturen ges en betydelse för den egna personliga utvecklingen inte minst genom diskussioner och bearbetning av det lästa. Fiktionsläsningens speciella egenskaper, bl.a. att den inrymmer många olika nivåer och tolkningsperspektiv, är

⁵² Mossberg Schüllerqvist & Olin-Scheller 2011.

⁵³ Nordberg 2013, 2017.

⁵⁴ Nordberg 2013.

⁵⁵ Titeln på rapporten anspelar på Cartesius ”Jag tänker alltså finns jag till”. I min tappning blir onelinern i stället: Jag läser alltså finns jag till (som läsare).

förankrade hos en elev med litterär identitet och denna läsning hamnar därför inte i underläge mot fakta- eller faktionsläsningen. Tvärtom förstår eleven och ser vikten av detta och den fiktionella textens mimetiska potential att säga något väsentligt om verkligheten (en tankebanan som för oss tillbaka till Aristoteles igen).⁵⁶

Att elevernas kommentarer om sina starka läsupplevelser inom läsprojektet *Berättelser som förändrar* enligt mitt sätt att se utgör en fantastisk möjlighet att jobba vidare med deras utveckling som litteraturläsare har framgått. Att denna angelägna utveckling inte bara går att konkretisera i klassrummet som nämndes ovan, utan också är möjlig att bedöma och betygsätta utifrån styrdokumentet, utan att förminska litteraturens hela potential, visas också av Mossberg Schüllerqvist och Olin-Scheller.⁵⁷ I anslutning till några reflektioner om måluppfyllelse jag gjorde tidigare i rapporten, och som har en stor didaktisk relevans, är detta viktigt att tillägga. Inte minst kanske med en passning till den församling passionerade litteraturlärare (i vilken jag själv ingår!) som ofta undviker dessa för eleverna så viktiga frågor, och ser bedömningen av litteraturläsning som begränsande och nästan ovärdig. Det viktiga som jag ser det är att ta dessa kunskapsprocessers komplexitet och utvecklingspotential på allvar och våga bedöma utifrån diskussioner, tolkningsförmåga och metaförståelse, inte genom kontrollfrågor och recensioner utformade efter en given mall. Det tror jag emellertid att den passionerade skaran redan gör, om än utan att titta alltför djupt i kursplaner och kunskapskrav. Här kan många av oss säkert bli bättre, även om jag ser lärares, bibliotekariers och skolledares passion för litteraturen som långt viktigare i sammanhanget. Projektet kan ses som ett slags bevis även på detta.

Om litteraturläsningens roll i skolan

I anslutning till det ovanstående vill jag också mycket kort beröra den skönlitterära läsningens roll i 2010-talets skola. Den litteraturdidaktiska forskningsdebatten i Sverige har under de senaste tio åren på olika sätt kretsat kring denna fråga. Litteraturens ”legitimeringskris” både i skolan och i samhället har jag berört vid några tillfällen tidigare i rapporten. Den tidigare så självskrivna synen på litteratur och läsning har utmanats och ifrågasatts och tycks inte riktigt kunna legitimeras ens av svensklärare eller läroboksförfattare.⁵⁸ Den traditionella läsningens starka position inom svenskämnet där läsning av tryckt text i böcker varit det vedertagna

⁵⁶ Se Nordberg 2017, s. 253ff. Se även Aristoteles 1994.

⁵⁷ Mossberg Schüllerqvist & Olin-Scheller 2011.

⁵⁸ Se t.ex. Persson 2007; Degerman 2012; Dahl 2015; Ulfgard 2015.

arbets sättet har också satts under debatt med ibland ganska starka åsikter i svang.⁵⁹ De multimodala uttrycksformerna och ”Det vidgade textbegreppet”, som i och för sig försvunnit ut ur läroplanerna igen, är och har varit starkt i fokus under tidsperioden.

Det senare är förstås inget konstigt eller felaktigt. Vi lever i en multimodal och digital tid. Det påverkar vårt berättande och vårt sätt att uttrycka och förstå fiktioner och de digitala, interaktiva sätt som hela ekosystem av mediala uttryck sammanlänkas och byggs på ger fantastiska möjligheter för en undervisning där det fiktionella berättandet är kärnan. Däremot tycker jag litteraturens så kallade legitimeringskris måste bemötas med det starkaste medel vi har: *Läsoplevelsen* och allt som kan rymmas i den. Det står synnerligen klart efter denna utvärdering av Läsrörelsens projekt *Berättelser som förändrar* att elevernas starka upplevelser av litteraturen i sig själv är det allra mest övertygande argumentet för ett fortsatt arbete med läsning av hela böcker i helklass, med kontinuerliga samtal och bearbetning av innehållet. Min uppfattning om vikten av att i skolan ägna sig åt litteraturläsning i sin egen rätt, inte som hjälp i andra ämnen eller sätt att lära sig nya ord och liknande, har ytterligare förstärkts av de direkta reaktioner och intryck som framförallt eleverna och deras lärare lämnat i utvärderingarna. Ett fantastiskt kvitto på litteraturens kraft att utveckla människor, och på att projektet fungerat.

Slutord

Läsrörelsens projekt är avslutat och det är också dags för mig att sätta punkt. De processer kring litteraturläsningen som inletts eller intensifierats bland tiotusentals elever, hundratals lärare, bibliotekarier och skolledare under denna period kommer däremot att fortsätta. Det är en inspirerande tanke. Min förhoppning är att de perspektiv jag bidragit med i rapporten också kommer att sätta tankar om ungdomars läsning och litteraturundervisning i rörelse.

De stora linjerna och tendenserna har ofta lyfts fram i de olika kapitlen, även om jag också hela tiden varit mån om att också belysa och ge exempel på individuella perspektiv. Nu när jag ska avsluta är det dock inte alla dessa helhetsintryck som tränger fram i mitt medvetande och pockar på uppmärksamhet. Det är i stället en kommentar från en tjej på individuella programmet. Jag besökte hennes klass, som medverkade i projektet i höstas, och pratade med henne efteråt om vilken bra diskussion jag tyckte det hade varit och sa att hon verkligen kommit med intressanta synpunkter. Boken, som var en biblioteksbok, var nu utläst och jag

⁵⁹ Se t.ex. Petra Magnussons avhandling *Meningsskapandets möjligheter. Mulimodal teoribildning och muliliteracies i skolan* (2014) och än mer explicit TFL-artikeln ”Den skönlitterära texten. Ett meningserbjudande i mångfalden” från 2015.

frågade henne om hur hon såg på det faktum att läsningen var avslutad och diskussionerna klingat av. Hon svarade kort: ”Jag tänker inte lämna tillbaka den. Jag kan inte tänka mig att vara utan den. Den har betytt allt. Allt!”

Berättelser förändrar.

KÄLLOR OCH LITTERATUR

- Aristoteles, *Om diktkonsten*, Stockholm: Alfabetabeta 1994.
- Asplund, Stig-Börje, *Läsning som identitetsskapande handling. Gemenskapande och utbrytningsförsök i fordonspojkers litteratursamtal*, Karlstad: Estetisk-filosofiska fakulteten, Pedagogiskt arbete, Karlstads universitet 2010.
- Bergenmar, Jenny, "Läsningens disciplinering", *Tidskrift för litteraturvetenskap* 2010:3-4, s. 19-28.
- Boglund, Ann, "Berättelser kan förändra", *Berättelser förändrar*, Inspirationskrift utgiven av Läsrörelsen, Stockholm:Läsrörelsen 2016, s. 6-12.
- Bortolussi, Marisa & Peter Dixon, *Psychonarratology. Foundations for the Empirical Study of Literary Response*, Cambridge & New York: Cambridge University Press 2003.
- Dahl, Christoffer, *Litteraturstudiets legitimeringar. Analys av skrift och bild i fem läromedel i litteratur för gymnasieskola*, Göteborg: Göteborgs universitet 2015.
- Degerman, Peter, "Litteraturen, det är vad man undervisar om". *Det svenska litteraturdidaktiska fältet i förvandling*, Åbo: Åbo Akademi förlag 2012.
- Eagleton, Terry, *How to Read Literature*, New Haven & London: Yale University Press 2013.
- Felski, Rita, *Uses of Literature*, Malden & Oxford: Blackwell Pub. 2008.
- Glaser, Barney & Anselm Strauss, *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*, New Brunswick: Aldine Transaction 2008.
- Glaser, Barney, "No Preconception. The Dictum", *Grounded Theory Review* 11:2 (2012), <http://groundedtheoryreview.com/2012/11/28/no-preconception-the-dictum/> (2017-02-01).
- Hartman, Jan, *Grundad teori. Teorigenerering på empirisk grund*, Lund: Studentlitteratur 2001.
- Langer, Judith A., *Literary Understanding and Literature Instruction*, New York & London: Teachers College Press 2011.
- Lundström, Stefan, Lena Manderstedt, & Annbritt Palo, "Den mätbara litteraturläsaren. En tendens i *Lgr11* och en konsekvens för svensklärarytbildningen", *Utbildning och Demokrati* 20:2 (2011), s. 7-26.
- Magnusson, Petra, *Meningsskapandets möjligheter. Multimodal teoribildning och multiliteracies i skolan*, Malmö 2014 (Malmö Studies in Educational Sciences 74).
- Magnusson, Petra, "Den skönlitterära texten. Ett meningserbjudande i mångfalden", *Tidskrift för litteraturvetenskap* 2015: 2-3, 2015b, s. 67-78.
- Mar, R. A., Oatly, K. & Petereson, J.B., "Exploring the link between reading fiction and empathy: Ruling out individual differences and examining outcomes", *Communications* 34 (2009), s. 407-428.
- Martinsson, Bengt-Göran, "Litteraturdidaktik som litteraturvetenskap", *Litteratur och läsning. Litteraturdidaktikens nya möjligheter*, red. Maria Jönsson & Anders Öhman, Lund: Studentlitteratur 2015a, s. 170-191.
- Martinsson, Bengt-Göran, "Läsplanikens anatomi", *Svensk forskning om läsning och läsundervisning*, red. Michael Tengberg & Christina Olin-Scheller, Malmö: Gleerups 2015b, s. 197-208.
- Melin, Lars, "Skönlitteratur hjälper inte unga till framgång i livet", *Dagens Nyheter* 2016-07-18 (Pappersupplagan).
- Miall, David S, *Literary Reading. Empirical and Theoretical Studies*, New York: Peter Lang 2006.
- Miller, J. Hillis, *On Literature. Thinking in Action*, London & New York: Routledge 2002.
- Molloy, Gunilla, "Where is the Money?", *Svenskämnet i förändring*, red. Madeleine Ellvin, Gustaf Skar & Michael Tengberg, Göteborg: Elanders 2011, s. 29-39 (Svenskläraryrskriftens årsskrift 2011).
- Mossberg Schüllerqvist, Ingrid & Christina Olin-Scheller, *Fiktionsförståelse i skolan. Svensklärare omvandlar teori till praktik*, Lund: Studentlitteratur 2011.
- Nilsson, Skans Kersti, "Känslor, provokationer, lässtrategier. En studie av unga vuxnas reaktioner på två noveller", *Litteraturen på undantag? Unga vuxnas fiktionsläsning i dagens Sverige*, Torsten Pettersson, Skans Kersti Nilsson, Maria Wennerström Wöhrne & Olle Nordberg, Göteborg: Makadam 2015a, s. 83-104.
- Nordberg, Olle, "Stämmer den etablerade bilden av gymnasisters fiktionsläsande? Empiriska perspektiv
- Nordberg, Olle, *Att finnas till som läsare - skönlitterär läsning i ett elevperspektiv. Didaktiska tillämpningar av en empirisk studie baserad på elevers egna texter om sin läsning*, Uppsala: Inst. för nordiska språk, Uppsala universitet 2013 (FUMS-rapport nr 29).
- Nordberg, Olle, "Endast avkoppling från uppkoppling? Svenska tonåringars attityder till fiktionslitteratur", *Litteraturen på undantag? Unga vuxnas fiktionsläsning i dagens Sverige*, Torsten Pettersson, Skans Kersti Nilsson, Maria Wennerström Wöhrne & Olle Nordberg, Göteborg: Makadam 2015a, s. 181-207.
- Nordberg, Olle, "Stämmer den etablerade bilden av gymnasisters fiktionsläsande? Empiriska perspektiv på läsaratityder och litterär kompetens hos svenska 18-åringar", *Någonstädes mellan sol och söder, mellan nord och natt". Interdisciplinära studier tillägnade professor Torsten Pettersson*, red. Jenny Björklund et al., Sala: Gidlunds 2015b, s. 220-242.

- Nordberg, Olle, "Myt och verklighet om svenska 18-åringars fiktionsläsande", *Svensk forskning om läsning och läsundervisning*, red. Michael Tengberg & Christina Olin-Scheller, Malmö: Gleerups 2015c, s. 111–127.
- Nordberg Olle, "Kan läsning vara mer än avkoppling från uppkoppling? En studie av svenska tonåringars attityder till fiktionslitteratur år 2000 och 2012", *Faglig kunnskap i skole og laererutdanning II. Nordiska bidrag till fagdidaktikken*, red. Arne Amdal, Henning Fjørtoft & Tale M. Guldal, Bergen: Fagbokforlaget 2015d, s. 75–97.
- Nordberg, Olle, Torsten Pettersson, Skans Kersti Nilsson och Maria Wennerström Wohrne, "Sammanfattning och rekommendationer", *Litteraturen på undantag? Unga vuxnas fiktionsläsning i dagens Sverige*, Torsten Pettersson, Skans Kersti Nilsson, Maria Wennerström Wohrne & Olle Nordberg, Göteborg: Makadam 2015e, s. 272–279.
- Nordberg, Olle, *Avkoppling och analys: Empiriska perspektiv på läsaratityder och litterär kompetens hos svenska 18-åringar*, Uppsala universitet: Humanistisk-samhällsvetenskapliga vetenskapsområdet, Historisk-filosofiska fakulteten, Litteraturvetenskapliga institutionen 2017
- Nussbaum, Martha C., *Love's Knowledge. Essays on Philosophy and Literature*, New York: Oxford Univ. Press 1990.
- Nussbaum, Martha C., *Poetic Justice. The Literary Imagination and Public Life*, Boston: Beacon Press 1995.
- Oatley, Keith, "Meeting of Minds. Dialogue, Sympathy, and Identification, in Reading Fiction", *Poetics*, 26:5–6 (1999), s. 439–454.
- Penne, Sylvi, "Skjønnlitteraturen i skolen i et literacy-perspektiv", *Literacy i laeringskontekster*, red. Dagrun Skjelbred & Aslaug Verum, Oslo: Cappelen Damm AS 2013, s. 42–54.
- Persson, Magnus, *Varför läsa litteratur? Om litteraturundervisning efter den kulturella vändningen*, Lund: Studentlitteratur 2007.
- Pettersson, Anders, "Analogitänkandet som centralt för utbytet av litteratur", *Litteratur som livskunskap. Tvärvetenskapliga perspektiv på personlighetsutvecklande läsning*, red. Skans Kersti Nilsson och Torsten Pettersson, Borås: Högskolan i Borås 2009, s. 27–30.
- Pettersson, Torsten, "Att läsa för att utvecklas", *Litteratur som livskunskap. Tvärvetenskapliga perspektiv på personlighetsutvecklande läsning*, red. Skans Kersti Nilsson och Torsten Pettersson, Borås: Högskolan i Borås 2009, s. 22–26.
- Pettersson, Torsten, "Inledning. Fiktionslitteraturens ställning och läsforskningens möjligheter", *Litteraturen på undantag? Unga vuxnas fiktionsläsning i dagens Sverige*, Torsten Pettersson, Skans Kersti Nilsson, Maria Wennerström Wohrne & Olle Nordberg, Göteborg: Makadam 2015a, s. 13–42.
- Pettersson, Torsten, "Att lära sig något av det som inte är sant: 72 gymnasister om fiktionellt och dokumentärt berättande", *Litteraturen på undantag? Unga vuxnas fiktionsläsning i dagens Sverige*, Torsten Pettersson, Skans Kersti Nilsson, Maria Wennerström Wohrne & Olle Nordberg, Göteborg: Makadam 2015b, s. 63–82.
- Reslegård, Elisabet, "Ett telefonsamtal...", *Berättelser förändrar*, Inspirationskrift utgiven av Läsrörelsen, Stockholm: Läsrörelsen 2016, s. 2.
- Rosenblatt, Louise M, *Litteraturläsning som utforskning och upptäcktsresa*, Lund: Studentlitteratur 2002.
- Scholes, Robert, *The Rise and Fall of English. Reconstructing English as a Discipline*, New Haven & London: Yale Univ. Press 1998.
- Skolverket, *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, Stockholm 2011.
- Torell, Örjan, "Kapitel 1–4", *Hur gör man en litteraturläsare? Om skolans litteraturundervisning i Sverige, Ryssland och Finland*, red. Örjan Torell, Härnösand 2002, s. 11–100 (Institutionen för humaniora, Härnösand, Rapport nr 12).
- Ulfgard, Maria, *Lära lärare läsa. Om utbildning av svensklärare och litteraturundervisning i skolan*, Göteborg: Makadam 2015.
- Zunshine, Lisa, *Why We Read Fiction. Theory of Mind and the Novel*, Columbus: Ohio State University Press 2006.
- Öhman, Anders, *Litteraturdidaktik, fiktioner och intriger*, Malmö: Gleerups 2015.

BILAGOR

Berättelser som förändrar

1. Boktitlar, författare och översättare
2. Bokbeställningar: VT och HT 2017, totalt antal
3. Innehållet i Ann Boglinds föreläsningar på de två konferenserna
4. Konferenser: Datum, plats och medverkande
5. Konferenser: Deltagande skolor: VT och HT 2017
6. Konferenser: Antal deltagare, olika kategorier
7. Aktivitetslista april 2018

Berättelser som förändrar

Boktitlarna:

Med livet framför sej av Emile Ajar (översättning: Bengt Söderbergh). Norstedts (1975)

Förr eller senare exploderar jag av John Green (översättning: Ylva Stålmarch) Bonnier Carlsen (2012, sv. 2013)

Mellan dig och dig av Katarina Kieri. Rabén & Sjögren (2012)

Jag är Zlatan Ibrahimović av David Lagercrantz. Albert Bonniers Förlag (2011)

Den utvalde av Lois Lowry (översättning: Birgitta Garthon). Natur & Kultur (1993)

Kulor i hjärtat av Cilla Naumann. Alfabetabokförlag (2009, ny utökad upplaga 2015)

Så har jag det nu av Meg Rosoff (översättning: Helena Ridelberg). Brombergs (2004, sv. 2005)

När hundarna kommer av Jessica Schiefauer. Bonnier Carlsen (2015)

Mitt extra liv av Johan Unenge. Bonnier Carlsen (2009)

Boktjuven av Markus Zusak (översättning: Anna Strandberg). B. Wahlströms (2005, sv. 2008)

Berättelser som förändrar

Bokbeställningar

Antal klassuppsättningar

<u>BOK</u>	<u>VT 17</u>	<u>HT 17</u>	<u>TOTALT</u>	<u>EXEMPLAR</u>
När hundarna kommer	47	63	110	3 850
Kulor i hjärtat	36	43	79	2 765
Så har jag det nu	30	38	68	2 380
Mitt extra liv	23	26	49	1 715
Den utvalde	19	27	46	1 610
Förr eller senare exploderar jag	17	20	37	1 295
Boktjuven	17	19	36	1 260
Mellan dig och dig	8	16	24	840
Jag är Zlatan Ibrahimovic	15	7	22	770
Med livet framför sej	<u>10</u>	<u>4</u>	<u>14</u>	<u>490</u>
	222	263	485	16 975

Berättelser som förändrar

Innehållet i Ann Boglinds föreläsningar på de två konferenserna

Konferens 1

En teoretisk bakgrund till de metodiska idéer som finns i inspirationsskriften och i de praktiska råd som förmedlas i föreläsningen

Exempel på berättarröster

Vad är utmärkande för en berättelse?

Receptionsforskning: möte mellan text och läsare. Ett antal centrala forskare presenteras

Träna lässtrategier i samband med högläsning

Strategier för att sammanfatta

Läsa som en detektiv

Träna perspektivbyte med hjälp av Isols *En anka är bra att ha*

Litteratursamtal

Bok och/eller film?

Olika former av textbearbetning

Loggböcker

Alternativ till bokrecensioner

Gör läsandet synligt på skolan!

Konferens 2

Är det möjligt att sätta rätt bok i handen på rätt elever vid rätt tillfälle?

Att lära känna sig själv som läsare/Läsarbiografier

Presentation av ett par nya litteraturdidaktiska avhandlingar samt boken *Samtida svensk ungdomslitteratur*

Trender och tendenser i dagens ungdomslitteratur, bland annat med utgångspunkt i Svenska barnboksinstitutets Bokprovning samt tre aktuella genrer Silent books, Crossover och Dystopier

Att arbeta med äldre litteratur, presentation av Litteraturbankens skola (www.litteraturbanken.se)

Hur fortsätta efter den gemensamma läsningen i detta projekt? Litteraturlista med bokförslag

Berättelser som förändrar

Konferenser 2017

Vårterminen 2017

30 januari

Malmö 1, Ungdomens hus

Medverkande:

Elisabet Reslegård

David Lagercrantz

Ann Boglind

Elisabet Niskakari

Johan Unenge

Salam Muhialdeen (elev i referensgruppen)

31 januari

Göteborg 1, Hip Hop Akademien

Medverkande:

Ann Boglind

Elisabet Niskakari

Johan Unenge

Elisabet Reslegård

14 februari

Kalmar 1, Linnéuniversitetet

Medverkande:

Ann Boglind

Elisabet Niskakari

Johan Unenge

Elisabet Reslegård

15 februari

Stockholm 1, Årsta Folkets hus

Medverkande:

Ann Boglind

Elisabet Niskakari

Johan Unenge

Elisabet Reslegård

5 april

Malmö 2, Kirsebergs fritids- och kulturhus

Medverkande:

Ann Boglind

David Lagercrantz

Jessica Schiefauer

Elisabet Reslegård

6 april

Göteborg 2, Hip Hop Akademien

Medverkande:

Ann Boglind

David Lagercrantz

Jessica Schiefauer

Elisabet Reslegård

26 april

Kalmar 2, Linnéuniversitetet

Medverkande:

Ann Boglind

David Lagercrantz

Jessica Schiefauer

Elisabet Reslegård

27 april

Stockholm 2, Årsta Folkets hus

Medverkande:

Ann Boglind

David Lagercrantz

Jessica Schiefauer

Elisabet Reslegård

Höstterminen 2017

30 augusti

Skellefteå 1, Skellefteå Folkets hus

Medverkande:

Ann Boglind
Elisabet Niskakari
Johan Unenge
Elisabet Reslegård

31 augusti

Östersund 1, FrösvalLEN

Medverkande:

Ann Boglind
Elisabet Niskakari
Johan Unenge
Elisabet Reslegård

6 september

Stockholm 1, Boulevardteatern

Medverkande:

Ann Boglind
Elisabet Niskakari
Johan Unenge
Elisabet Reslegård

7 september

Falun 1, Kulturhuset tio14

Medverkande:

Ann Boglind
Elisabet Niskakari
Johan Unenge
Elisabet Reslegård

8 november

Skellefteå 2, Skellefteå Folkets hus

Medverkande:

Ann Boglind
Cilla Naumann
David Lagercrantz (film)
Elisabet Reslegård

9 november

Östersund 2, FrösvalLEN

Medverkande:

Ann Boglind
Jessica Schiefauer
David Lagercrantz (film)
Elisabet Reslegård

15 november

Stockholm 2, Boulevardteatern

Medverkande:

Ann Boglind
Cilla Naumann
David Lagercrantz (film)
Elisabet Reslegård

16 november

Falun 2, Kulturhuset tio14

Medverkande:

Ann Boglind
Katarina Kieri
David Lagercrantz (film)
Elisabet Reslegård

Berättelser som förändrar

Deltagande skolor 2017

Vårterminen 2017

Malmö

Bäckagårdsskolan, Malmö
Möllevångsskolan, Malmö
Lindängeskolan, Malmö
Rönnensskolan, Malmö
Mariaskolan, Malmö
Kirsebergsskolan, Malmö
Apelgårdsskolan, Malmö
Munkhätteskolan, Malmö
S:t Petri, Malmö
Pauliskolan, Malmö
Värnhemsskolan, Malmö
Universitetsholmens gymnasium, Malmö
Augustenborgsskolan, Malmö
Lindeborgsskolan, Malmö
Slottsstadens skola, Malmö
Sveaskolan, Malmö
Byggymnasiet, Malmö
Katedralskolan, Lund
Gymnasieskolan Vipan, Lund
Gymnasieskolan Spyken, Lund
Polhemsskolan, Lund
Korsavadsskolan, Simrishamn
Sophiaskolan, Simrishamn
Söderslätts gymnasiet, Trelleborg
Wendes gymnasiet, Kristianstad

Göteborg

Nya Påvelundsskolan, Göteborg
Böskolans Friskola, Göteborg
Toleredsskolan, Göteborg
Drakbergsskolan, Göteborg
The English School Gothenburg, Göteborg
Fenestra Centrum, Göteborg
Nova Montessoriskola, Kungälv
Åsaskolan, Kungälv
Kullaviks Montessoriskola, Kungälv
Fullriggaren Malevik, Kungälv
Kvarnbysskolan, Mölndal
Fässbergsskolan, Mölndal
Strömstiernaskolan, Strömstad
Strömstad Gymnasium, Strömstad
Trönningeskolan, Halmstad
Sturegymnasiet, Halmstad
Vartoftaskolan, Falköping
Thoren Framtid, Falköping
Thorildskolan, Kungälv
Bollebygds skolan, Bollebygd
Tunaholms skolan, Mariestad
Ängskolan, Mark
Vallhamra skola, Partille
De la Gardie gymnasiet, Lidköping
Magnus Åbergsgymnasiet, Trollhättan
Attarpsskolan, Jönköping
Finnvedens Gymnasium, Värnamo

Kalmar

Södra skolan, Kalmar
Lindsdalsskolan, Kalmar
Södermöreskolan, Kalmar
SYAB Transportgymnasium, Kalmar
Vasaskolan, Kalmar
Malmslättskolan Tokarp, Linköping
Praktiska Gymnasiet Linköping, Linköping
Hagströmska gymnasiet, Linköping
Ellen Keyskolan, Västervik
Västerviks Gymnasium, Västervik
Kungshögsskolan, Ljungby
Sunnarbogymnasiet, Ljungby
Ringsbergskolan, Växjö
Växjö Katedralskola, Växjö
Slottsskolan, Borgholm
Skansenskolan, Mörbylånga
Torskolan, Torsås
Högsby Utbildningscenter, Högsby
Stenbackaskolan, Karlshamn

Stockholm

S:t Eriks katolska skola, Stockholm
Viktor Rydbergs skola Vasastan, Stockholm
Europaskolan Vasastan, Stockholm
Hammarbyskolan Södra, Stockholm
Vällingbyskolan, Stockholm
Farsta grundskola Kvickenstorpsskolan, Stockholm
Tornadoskolan, Stockholm
Stockholms Hotell- och Restaurangskola, Stockholm
Internationella Kunskaps gymnasiet, Stockholm
Bolandgymnasiet, Uppsala
Fyrisskolan, Uppsala
Upplands-Brogymnasiet, Upplands-Bro
Mediagymnasiet Nacka Strand, Nacka
Farstavikens skola, Värmdö
Östra gymnasiet, Huddinge
Fredsborgskolan, Österåker
Friskolan Asken, Strängnäs
Tomtaklints skolan, Trosa
Nyköpings högstadium, Nyköping
British Junior Secondary, Eskilstuna
Solbergaskolan, Visby
Karlsängskolan, Nora
Tullängsgymnasiet, Örebro
Carlforskas gymnasium, Västerås

Höstterminen 2017

Skellefteå

Bräntbergsskolan, Umeå
Tegs centralskola, Umeå
Västangårds skola, Umeå
Grubbeskolan, Umeå
Minervaskolan, Umeå
Minervagymnasium, Umeå
Dragonskolans gymnasium, Umeå
Internationella Engelska Skolan i Umeå, Umeå
Lövångersskolan, Skellefteå
Anderstorpsgymnasiet, Skellefteå
Norrhammarskolan, Skellefteå
Gränsskolan, Haparanda
Marielundsskolan, Haparanda
Språkskolan, Haparanda
Hortlax Skola, Piteå
Strömbackaskolan, Piteå
Högalidskolan, Kiruna
Furuhedsskolan, Kalix

Östersund

Jämtlands Gymnasium, Östersund
Treälvsskolan, Östersund
Torvallaskolan, Östersund
Gällö skola, Bräcke
Bräcke skola, Bräcke
Kälarne skola, Bräcke
Junsele skola, Sollefteå
Sollefteå gymnasium, Sollefteå
Fjällsjöskolan, Strömsund
Fjällgymnasiet, Berg
Nolaskolan/Örnsköldsviks gymnasium,
Örnsköldsvik
Timrå Gymnasium, Timrå
Bobergsgymnasiet, Ånge
Bergsåkers skola, Sundsvall
Härnösands gymnasium, Härnösand
Ytterlännässkolan, Kramfors

Stockholm

Uppsala estetiska gymnasium, Uppsala
Lundellska skolan, Uppsala
Valsätraskolan, Uppsala
Realgymnasiet, Uppsala
Uppsala yrkesgymnasium Jälla, Uppsala
Uppsala musikklasser, Uppsala
Ansgargymnasiet, Uppsala
Lycée Française St Louis de Stockholm,
Stockholm
Gubbängsskolan, Stockholm
Enskilda gymnasiet, Stockholm
Enskede skola, Stockholm
Kungsholmens Västra gymnasium, Stockholm
Globala gymnasiet, Stockholm
Nybyggeskolan, Västerås
Persboskolan, Västerås
Wijkmanska gymnasiet, Västerås
Hahrska gymnasiet, Västerås
Fryxellska skolan, Västerås
Pettersbergsskolan, Västerås
Sjödalsgymnasiet, Huddinge
Huddingegymnasiet, Huddinge
Helenelundsskolan, Sollentuna
Rudbecks gymnasium, Sollentuna
Aspenskolan, Tierp
Ol Andersskolan, Tierp
Björkeby skolan, Järfälla
Danderyds gymnasium, Danderyd
Käppala skola, Lidingö
Fredrika Bremergymnasiet, Haninge
Täljegymnasiet, Södertälje
Högbyskolan, Gotland
Futurum, Håbo
Brevikskolan, Oxelösund
Tunboskolan, Hallstahammar
Naturbruksgymnasiet, Kalmar
Hvitfeldtska gymnasiet, Göteborg

Falun

Västra Skolan, Falun
Bjursåsskolan 7-9, Falun
Hälsingårdsskolan, Falun
Lugnetgymnasiet, Falun
Centralskolan, Malung-Sälen
Malung-Sälens gymnasieskola, Malung-Sälen
Ungärde skola, Malung-Sälen
Björksätraskolan, Sandviken
Bessemerskolan, Sandviken
Bessemerskolan introduktionsprogrammet,
Sandviken
Rudbecksgymnasiet, Örebro
Karolinska gymnasiet, Örebro
Jensen Gymnasium Örebro, Örebro
Vasaskolan, Hedemora
Martin Koch, Hedemora
Sammildalskolan, Leksand
Leksands gymnasium, Leksand
Polhemsskolan, Gävle
Borgarskolan, Gävle
Mariebergsskolan, Karlstad
Nobelgymnasiet, Karlstad
Hammarlundens skola 7-9, Hammarö
Brinellskolan, Fagersta
Kung Karls skola, Kungsör
Vasagymnasiet, Arboga
Klockarbergsskolan, Skinnskatteberg
Alléskolan, Hallsberg
Stora Vallaskolan, Degerfors
Älvstranden bildningscentrum 7-9, Hagfors
Frykenskolan, Torsby
Nordmarkens skola, Årjäng
Forshagaakademin, Forshaga
Hagagymnasiet, Borlänge
Karlafeldtgymnasiet, Avesta
Stenhamreskolan, Ljusdal

Berättelser som förändrar

Antal deltagare anmälda till konferenserna 2017

Vårterminen 2017

Malmö 1

Svensklärare:	51st
Skol-/folkbibliotekarie/bibliotekspedagog:	28st
Skolledare/skolchef:	17st
Övriga:	<u>2st*</u>
Totalt:	98st

*Pedagogisk inspiration och Lärarnas Riksförbund

Göteborg 1

Svensklärare:	63st
Skol-/folkbibliotekarie/bibliotekspedagog:	26st
Skolledare/skolchef:	20st
Övriga:	<u>1st*</u>
Totalt:	110st

*Lärarnas Riksförbund

Kalmar 1

Svensklärare:	48st
Skol-/folkbibliotekarie/bibliotekspedagog:	20st
Skolledare/skolchef:	13st
Övriga:	<u>1st*</u>
Totalt:	82st

*Lärarnas Riksförbund

Stockholm 1

Svensklärare:	52st
Skol-/folkbibliotekarie/bibliotekspedagog:	23st
Skolledare/skolchef:	16st
Övriga:	<u>4st*</u>
Totalt:	95st

*PostkodLotteriets Kulturstiftelse, Sveriges elevkårer, Politiker (M), samordnare för skolbibliotek Järfälla

Malmö 2

Svensklärare:	45st
Skol-/folkbibliotekarie/bibliotekspedagog:	25st
Skolledare/skolchef:	13st
Övriga:	<u>2st*</u>
Totalt:	85st

*Pedagogisk inspiration och Lärarnas Riksförbund

Göteborg 2

Svensklärare:	65st
Skol-/folkbibliotekarie/bibliotekspedagog:	26st
Skolledare/skolchef:	18st
Övriga:	<u>2st*</u>
Totalt:	111st

*Lärarnas Riksförbund och Göteborgs universitet

Kalmar 2

Svensklärare:	44st
Skol-/folkbibliotekarie/bibliotekspedagog:	20st
Skolledare/skolchef:	13st
Övriga:	<u>1st*</u>
Totalt:	78st

*Lärarnas Riksförbund

Stockholm 2

Svensklärare:	49st
Skol-/folkbibliotekarie/bibliotekspedagog:	22st
Skolledare/skolchef:	14st
Övriga:	<u>4st*</u>
Totalt:	89st

*Politiker (M), PostkodLotteriets Kulturstiftelse Sveriges elevkårer, Sveriges skolledarförbund

Höstterminen 2017

Skellefteå 1

Svensklärare:	41st
Skol-/folkbibliotekarie/bibliotekspedagog:	16st
Skolledare/skolchef:	<u>6st</u>
Totalt:	63st

Östersund 1

Svensklärare:	42st
Skol-/folkbibliotekarie/bibliotekspedagog:	14st
Skolledare/skolchef:	8st
Övriga:	<u>1st*</u>
Totalt:	65st

*Regional bibliotekskonsulent Östersund

Stockholm 1

Svensklärare:	70st
Skol-/folkbibliotekarie/bibliotekspedagog:	35st
Skolledare/skolchef:	<u>16st</u>
Totalt:	121st

Falun 1

Svensklärare:	77st
Skol-/folkbibliotekarie/bibliotekspedagog:	35st
Skolledare/skolchef:	<u>13st</u>
Totalt:	125st

Skellefteå 2

Svensklärare:	40st
Skol-/folkbibliotekarie/bibliotekspedagog:	15st
Skolledare/skolchef:	<u>7st</u>
Totalt:	62st

Östersund 2

Svensklärare:	51st
Skol-/folkbibliotekarie/bibliotekspedagog:	17st
Skolledare/skolchef:	9st
Övriga:	<u>1st*</u>
Totalt:	78st

*Regional bibliotekskonsulent Östersund

Stockholm 1

Svensklärare:	74st
Skol-/folkbibliotekarie/bibliotekspedagog:	34st
Skolledare/skolchef:	14st
Övriga:	<u>1st*</u>
Totalt:	123st

*Myndigheten för tillgängliga medier

Falun 2

Svensklärare:	82st
Skol-/folkbibliotekarie/bibliotekspedagog:	33st
Skolledare/skolchef:	<u>16st</u>
Totalt:	131st

LÄSRÖRELSEN ●●●

Stockholm den 4 april 2018

SLUTLIG AKTIVITETSLISTA

Kommentarer enbart där det finns något att tillägga eller förtydliga.

REVIDERAD AKTIVITETSLISTA

utifrån det som lämnades i december 2016 och maj 2017.

Kommentarer enbart där det finns något att tillägga eller förtydliga.

AKTIVITETSLISTA

Läsrörelsens projekt Berättelser som förändrar

1. Pressmeddelande och bearbetning av media

Ett pressmeddelande om projektet gick ut i april 2016 som bland annat resulterade i en tre-sidig artikel i Dagens nyheter med David Lagercrantz och Elisabet Reslegård, den 18 april på webben och den 19 april i papperstidningen. TT gjorde en nyhet utifrån reportaget som publicerades i 35 tidningar. Radio P4 Stockholm gjorde en direktsänd intervju med Elisabet Reslegård den 19 april. Tidningen Skolvärlden gjorde en egen artikel. Göteborgs universitet gjorde en intervju med Ann Boglind på sin web. Aktiv Skolas tidning Respons publicerade en intervju med David Lagercrantz och en med Ann Boglind i sitt septembernummer. David Lagercrantz var även på framsidan av tidningen.

Det tidningsbaserade materialet hade en total räckvidd av 3 189 000 läsare. Motsvarande värde av köpt annonsutrymme var 530 000 kronor.

En exklusiv TT-intervju gjordes med David Lagercrantz och Elisabet Reslegård om projektet och om boktitlarna. En intervju som enligt överenskommelse publicerades samtidigt som det stora seminariet om projektet på Bokmässan lördag 24 september 2016.

TT-intervjun genererade totalt 60 publiceringar över hela landet, varav 16 som print och 44 på webben.

Det tidningsbaserade materialet hade en total räckvidd av 3 902 262 läsare. Motsvarande värde av köpt annonsutrymme var 475 000 kronor.

TILLÄGG MAJ 2017

I samband med vårens 8 konferenser har totalt 18 inslag i tidningar, radio samt på webben gjorts om projektet. Dessa inkluderar reportage från och intervjuer med medverkande vid konferenserna samt reportage från medverkande skolor.

Det tidningsbaserade materialet hade en total räckvidd av 1, 4 miljoner läsare.

De olika radio P4-kanalerna har tillsammans en genomsnittlig dygnsräckvidd på 3,2 miljoner lyssnare och P1 på 1,1 miljoner lyssnare.

Det totala annonseringsvärdet för januari-maj 2017 uppgår till 608 729 kronor för utrymmet i press och webb.

TILLÄGG APRIL 2018

Sammanfattning:

Berättelser som förändrar har nämnts i totalt 141 artiklar och inslag. Höjdpunkter för mediebevakning var en stor TT-intervju med David Lagercrantz och Elisabet Reslegård i samband med lanseringen av projektet våren 2016 (cirka 40 artiklar/inslag), lanseringen av de tio titlarna som ingick i projektet under hösten 2016 (cirka 60 artiklar/inslag) samt bevakning av de 16 konferenserna under våren respektive hösten 2017 (cirka 40 artiklar/inslag).

Press och webb:

Enligt pressbevakningstjänsten M-brain (tidigare Opoint) har Berättelser som förändrar nämnts i 129 artiklar i print och på webben. Detta har gett en potentiell räckvidd på 8 811 385 läsningar och ett motsvarande annonseringsvärde på 3 103 303 kronor.

Pressklipp/länkar: Se bifogat kalkylblad.

Radio:

*Utöver bevakningen ovan har projektet också bevakats av lokala radiokanaler (Sveriges Radio P4) vid 12 tillfällen. Detta ger en potentiell räckvidd på cirka 1,5 miljoner lyssnare (Kantar Sifo, 2017). **Länkar: Se nedan.***

Länkar till radioinslag:

SR P4 Göteborg:

<http://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=104&artikel=6619643>

SR P4 Stockholm: **<http://sverigesradio.se/sida/avsnitt/872378?programid=4416>**

SR P4 Stockholm:

<http://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=103&artikel=6415912>

SR P4 Stockholm:

<http://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=4416&artikel=6619285>

SR P1 Kultur: <http://sverigesradio.se/sida/avsnitt/846511?programid=478>

SR P4 Malmö: <http://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=96&artikel=6618966>

SR P4 Göteborg:

<http://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=104&artikel=6668776>

SR P4 Kalmar: <http://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=86&artikel=6681961>

SR P4 Uppland: <http://sverigesradio.se/sida/avsnitt/985583?programid=3290>

SR P4 Västerbotten: <http://sverigesradio.se/sida/avsnitt/930503?programid=284>

SR P4 Jämtland: <http://sverigesradio.se/sida/avsnitt/947355?programid=3336>

SR P4 Dalarna: <http://sverigesradio.se/sida/avsnitt/947203?programid=4479>

Bilagor: *Presslänkar/rapport från Opoint/M-brain.*

2. Inbjudan till skolorna

Inbjudan till alla högstadieskolor och gymnasieskolor gick ut i maj 2016. Skolorna har under hösten blivit informerade om de ska delta i projektet under våren eller hösten 2017. Skåne och Västra Götaland var väl representerade och fyllde snabbt sin "kvot". Till vår förvåning kom det in få anmälningar från Norrland.

Som ett krav för att få delta i projektet har vi angett att det ska finnas ett skolbibliotek på skolan. Det är dock många skolor i Norrland som saknar skolbibliotek (trots att det är lagstadgat) och därmed också skolbibliotekarier. Vad de däremot har är nära samarbeten med folkbiblioteken, ibland ligger även biblioteket i skolans lokaler. I de skolor som samarbetar med folkbiblioteken finns en ansvarig svensklärare. På samma sätt finns en gentemot skolan ansvarig bibliotekarie på biblioteken.

En kartläggning av norrländska skolor har därför gjorts utifrån om de har ett aktivt samarbete med folkbiblioteken men även ur ett socioekonomiskt perspektiv. Dessa skolor bearbetas nu aktivt via telefon och mail för att delta i arbetet under hösten 2017.

I vår ansökan och i vår projektbeskrivning har vi skrivit att vi kommer att arbeta i 100 högstadieskolor och i 100 gymnasieskolor. Det visar sig när anmälningar kommer in att proportionerna snarare blir 70 procent respektive 30 procent. Bland de 95 skolor som ingår i arbetet under våren 2017 är det 63 högstadieskolor och 32 gymnasieskolor.

TILLÄGG MAJ 2017

En omfattande analys av skolor i Norrland och bearbetning har gjorts både under hösten 2016 och våren 2017.

I slutet av februari hade 33 skolor anmält sig inför hösten 2017. Under mars gick en förnyad inbjudan ut via mail och brev till Svenskläraryörelsen medlemmar i Norrland och i april även i till lärare i Svealand (som täcker Dalarna, Värmland och nya insatser i Stockholmsområdet). Information gick också ut i april på förelsen Facebook-sida. Detta möjliggjordes genom att Ann Boglind tidigare var ordförande i Svenskläraryörelsen. Utöver detta gjordes uppringningar av skolledare på utvalda skolor i Norrland. Första veckan i maj var vi uppe i 118 anmälda skolor, det vill säga 105 skolor – som var vårt mål – samt 13 skolor som blev informerade om att de inte kan delta i projektet, men står som reserver om skolor lämnar projektet.

Inför höstterminen 2017 är det 57 anmälda högstadieskolor och 48 gymnasieskolor som deltar

Totalt deltar under året 200 skolor varav 120 högstadieskolor och 80 gymnasieskolor. Proportionerna blir då exakt 60 procent högstadieskolor och 40 procent gymnasieskolor.

Efter ett möte med de bägge referensgrupperna den 17 januari beslöts att öppna 11 Facebook-konton, ett för skolpersonal som deltar i projektet och ett för varje boktitel och då enbart för elever som deltar. Koordinator Fanny Richloow ansvarar för den Facebook-sida som är öppen för skolpersonal och Hannes Nanberg, för närvarande lärarvikarie på gymnasiet, ansvarar för elevernas Facebook-sidor.

TILLÄGG APRIL 2018

Åtgärder för att nå ut med projektet till målgruppen svensklärare, skolbibliotekarier/folkbibliotekarier och rektorer/skolledare.

2016

- Utskick gjordes till alla Sveriges högstadie- och gymnasieskolor och deras rektorer, cirka 3 000 skolor.*
- Information om projektet las ut på Läsrörelsen hemsida.*

Januari-februari 2017

- Utskick gjordes till alla vårens deltagande skolor med information om och program till kommande konferenser.*
- En Facebook-sida skapades för alla projektets deltagare att använda.*
- Facebook-Event skapades för de första åtta regionala konferenserna som deltagare kunde klicka i att de skulle gå på.*
- Filmer om varje bok gjordes tillgängliga i form av slutna youtube-länkar för de skolor som godkände ett avtal framtaget av Läsrörelsen i samråd med Författarförbundet.*
- Information om filmerna las ut på Facebook-sidan.*

- Ett utskick gjordes till alla höstens deltagande skolor med information om de konferenser som varit (för de som inte kunde gå), material som föreläsarna kunde dela med sig av samt dokumentations- och utvärderingsfrågor.

Mars 2017

- Unika inbjudningar till höstens omgång skickades med post och e-post till Svenskläraryrkeföreningens medlemmar i hela Svealand och Norrland, cirka 750 medlemmar. Dessa inbjudningar innehöll, förutom ett brev med information och övergripande mål för projektet, en sammanfattning av projektet i punktform, den skrift som tagits fram för projektet samt en anmälningsblankett.
- Personliga samtal ringdes till rektorer i Jämtlands län (44 skolor) och Västernorrlands län följt av ett mail med samma information som ovan.
- Påminnelse till vårens deltagande skolor om dokumentationsfrågorna som skulle lämnas in till kommande konferens.

Maj 2017

- Information om bokbeställningar skickades ut till höstens deltagande skolor.
- Ett utskick med Ann Boglinds presentation från andra regionala konferensen samt en lista (gjord av Ann Boglind) på boktips för fortsatt arbete på skolan skickades till vårens deltagande skolor.

Juni 2017

- Ett utskick skickades till höstens deltagande skolor med information om höstens kommande konferenser och en uppmaning att anmäla sig till dessa innan 14 augusti.
- En påminnelse skickades till vårens deltagande skolor om inlämning av utvärderingsfrågor.

Augusti 2017

- Utskick gjordes till alla höstens deltagande skolor med information om och med program till kommande konferenser.

September 2017

- Ett utskick gjordes till alla höstens deltagande skolor med information om de konferenser som varit (för de som inte kunde gå), material som föreläsarna kunde dela med sig av samt dokumentations- och utvärderingsfrågor.
- Filmer om varje bok gjordes tillgängliga i form av slutna youtube-länkar för de skolor som godkände ett avtal framtaget av Läsrörelsen i samråd med Författarförbundet.

Oktober 2017

- Dokumentations- och utvärderingsfrågor las ut på projektets Facebook-grupp.

- *Påminnelse om de dokumentationsfrågor som skulle lämnas in till höstens andra konferens skickades till höstens deltagande skolor.*

November 2017

- *Ett utskick med Ann Boglinds presentation från andra regionala konferensen samt en lista (gjord av Ann Boglind) på boktips för fortsatt arbete på skolan skickades till höstens deltagande skolor.*

December 2017

- *En påminnelse om att lämna in utvärderingsfrågorna skickades till höstens deltagande skolor.*

3. Referensgrupper

En referensgrupp med åtta högstadie- och gymnasieungdomar från Malmö, Göteborg, Nyköping och Stockholm bildades under sommaren. Gruppen träffades i Stockholm den 30 augusti och kommer att träffas igen den 17 januari 2017.

Den större referensgruppen har blivit av mer informell karaktär där många direktkontakter har tagits kring olika frågor. Gruppen konfirmeras under december.

De bägge grupperna inbjuds till ett gemensamt möte i Stockholm den 17 januari, två veckor innan den första konferensen i Malmö den 30 januari. Det ger en bra möjlighet att finslipa upplägget av konferenserna.

TILLÄGG MAJ 2017

Referensgruppen med ungdomar deltog aktivt inför valet av böcker hösten 2016 och på referensgruppernas gemensamma möte i januari 2017. Från projektledningen har vi fortsatt kontakt med gruppen under hösten 2017 och då även när det gäller utvärderingen av projektet.

Inför projektets inledande konferens i Malmö den 30 januari intervjuades två av ungdomarna i referensgruppen Nora Ali och Salam Muhialdeen tillsammans med David Lagercrantz i Radio P4 Malmö. Salam Muhialdeen medverkade också i konferensen och är även intervjuad i den idéskrift som tagits fram. I skriften intervjuades också Madelene Camuz Eriksson, från referensgruppen.

Ett nytt möte med referensgrupperna blir i början av höstterminen.

TILLÄGG APRIL 2018

Kontakt hölls med referensgruppen, men det var inget möte under hösten 2017. Samtliga är inbjudna att delta i slutkonferensen den 16 april 2018. Eleven Salam Muhialdeen medverkar på konferensen.

4. Val av boktitlar*

Huvudpedagog Ann Boglind arbetade under sommaren fram ett förslag på titlar som skulle kunna ingå i projektet. Detta presenterades för arbetsgruppen vid ett möte den 15 augusti. Efter genomgång och diskussion beslöts att 12 titlar skulle presenteras för referensgruppen med ungdomar och då med en kort sammanfattning av och ett utdrag ur varje bok.

Efter möten med arbetsgruppen och referensgruppen av ungdomar beslutades att öka antalet titlar från åtta till tio, fem svenska och fem utländska. Titlarna presenterades på Bokmässan i Göteborg.

TILLÄGG MAJ 2017

Urvalet av boktitlar som huvudpedagogen Ann Boglind står för – i kontakt med referensgruppen av ungdomar och David Lagercrantz – har fått stor uppskattning.

Under våren har Ann Boglind tagit fram tilläggslistan "Hur fortsätta efter den gemensamma läsningen? – Bokförslag till några olika vägar att gå".

5. Introduktion på Bok & Bibliotek

Projektet och valet av boktitlar presenterades på ett stort seminarium på Bokmässan lördag den 24 september. Medverkande var författaren David Lagercrantz, Ann Boglind, huvudpedagog för projektet, Johan Unenge författare, tecknare och Sveriges förste läsambassadör och Elisabet Reslegård, Läsrörelsens ordförande och projektledare. Moderator var journalisten John Chrispinsson.

Seminarieriet var i en av de största seminarielokalerna på Bokmässan och hade cirka 300 åhörare.

6. Grafiskt uttryck

Inför den lanseringen av projektet på Bokmässan i Göteborg tog Läsrörelsens kommunikationsbyrå MAD Communication fram ett grafiskt uttryck. Detta återfinns sen som framsida på inspirationsskriften, i annonser och på olika former av skyltmaterial.

7. Beställningar av böcker

I förhandlingarna med olika bokförlag om priser och nytryck av böcker är redaktören Marianne von Baumgarten-Lindberg en viktig person. Hon har bland annat förhandlat med förlagen om alla 103 barn- och bilderbokstitlar som ingått i Läsrörelsens 15-åriga samarbete med McDonald's i Bok Happy Meal.

Bokbeställningar för våren 2017 togs in i oktober/november.

TILLÄGG MAJ 2017

Samtliga boktitlar har beställts av skolorna. Antalet pendlar mellan Jessica Schiefauers "När hundarna kommer" där 47 klassuppsättningar har valts i en upplaga av 1 645 exemplar och Katarina Kieris "Mellan dig och dig" där 8 klassuppsättningar har valts i en upplaga av 280 exemplar. Vårens totala upplaga av de 10 titlarna är 7 805 exemplar.

Beställningar inför hösten 2017 tas in under maj, från de 105 skolor som deltar. Nytryck av böckerna beställs via förlagen efter förhandlingar av Marianne von Baumgarten-Lindberg.

TILLÄGG APRIL 2017

Antal beställda klassuppsättningar

<u>BOK</u>	<u>VT 17</u>	<u>HT 17</u>	<u>TOTALT</u>	<u>EXEMPLAR</u>
<i>När hundarna kommer</i>	47	63	110	3 850
<i>Kulor i hjärtat</i>	36	43	79	2 765
<i>Så har jag det nu</i>	30	38	68	2 380
<i>Mitt extra liv</i>	23	26	49	1 715
<i>Den utvalde</i>	19	27	46	1 610
<i>Förr eller senare exploderar jag</i>	17	20	37	1 295
<i>Boktjuven</i>	17	19	36	1 260
<i>Mellan dig och dig</i>	8	16	24	840
<i>Jag är Zlatan Ibrahimovic</i>	15	7	22	770
<i>Med livet framför sej</i>	<u>10</u>	<u>4</u>	<u>14</u>	<u>490</u>
	222	263	485	16 975

8. Inspirationsskrift

Den pedagogiska inspirations- och idéskriften har producerats under hösten med Marianne von Baumgarten-Lindberg som redaktör. Samtliga medverkande i konferenserna är intervjuade eller skriver i skriften. Två av skolungdomarna i referensgruppen är också intervjuade.

I redaktionsrådet har Ann Boglind och Elisabet Reslegård ingått.

Skriften har mailats till alla kontaktpersoner på de skolor som deltar under VT 2017, för att de ska kunna förbereda sig. Den är under tryckning och sprids till lärare och skolbibliotekarier i alla deltagande skolor i anslutning till de regionala konferensdagarna, med start den 30 januari.

TILLÄGG MAJ 2017

Idéskriften mailades ut i pdf-format till vårens samtliga 95 deltagande skolor, innan höstens terminsuppehåll för kontaktpersoner på skolorna. Skriften fanns för alla deltagare på den första av de två konferenserna. I anslutning till detta skickades 50 exemplar av skriften, tillsammans med de beställda klassuppsättningarna av böckerna, från Läsrörelsens distributionsföretag ÅJ Distribution.

9. Filmer med författare eller med kulturjournalister

I ett projekt som bygger på möten som förändrar – genom skönlitteratur, biografier och serier – är också mötet med författaren bakom boken centralt. Hur göra när minst två närläsningar av böcker pågår på var och en av de 200 högstadie- och gymnasieskolor som deltar? Det vill säga 400 möten. Hur är det möjligt att fem svenska författare och fem utländska ska hinna med denna gigantiska uppgift och vilken ekonomi kräver det? Längre sköt vi tanken åt sidan och beklagade oss och elever och lärare över detta. Sedan kom idén om att varje svensk författare genom en kort film skulle berätta om sitt skrivande och om den bok som ingår i projektet, Filmer som enbart skulle visas för de klasser som arbetar med respektive bokförfattarna och rikta sig direkt till eleverna. Filmer som aldrig skulle finnas på Youtube eller nätet i övrigt. Filmer som skulle bli det exklusiva möte som ett besök av en författare i en skola är. Vad vi nu erbjuder är 400 författarbesök via 15 minuter långa filmer. Nio av filmerna är gjorda av Farid Mädjé och en av Sofia Ahlström. Medarbetare på Svenska barnboksinstitutet har intervjuat de svenska författarna och Meg Rosoff. Övriga utländska författare fick tolkas, i ett fall av David Lagercrantz och i tre fall av entusiasmerande kulturjournalister.

Filmerna produceras under december/januari

TILLÄGG MAJ 2017

De 10 filmerna producerades under december/januari. Sex av filmerna gjordes med intervjuer av Svenska barnboksinstitutets bibliotekarier. Fyra av de fem utländska titlarna och författarna presenterades av kulturjournalisten Ika Johannesson, kulturjournalisten Gunilla Kindstrand, stadsbibliotekarien Katti Hoflin samt av författaren David Lagercrantz. Filmerna får endast ses av elever/lärare i de klasser som arbetar med respektive bok – efter överenskommelse med Författarförbundet. Utöver de 10 filmerna producerades en kollagefilm med inslag från samtliga filmer och som ligger helt öppet på Youtube under rubriken: Läsrelsens projekt: Berättelser som förändrar.

Länkar till filmerna:

Meg Rosoff om Så har jag det nu

<https://www.youtube.com/watch?v=qB28Mcu92p8>

David Lagercrantz - Jag är ZlatanIbrahimović

<https://www.youtube.com/watch?v=0QR-2nas0c8>

David Lagercrantz om Emile Ajar - Med livet framför sej

<https://www.youtube.com/watch?v=n5KJVoz-jyQ>

Katarina Kieri om Mellan dig och dig

<https://www.youtube.com/watch?v=udD-rtYuNew>

Johan Unenge om Mitt extra liv

<https://www.youtube.com/watch?v=hj0jDZEYbJQ>

Jessica Schiefauer om När hundarna kommer

<https://www.youtube.com/watch?v=mmp8m00IE7A>

Ika Johannesson om Den utvalde

<https://www.youtube.com/watch?v=65Pkmwinpn4>

Gunilla Kindstrand om Bektjuven

<https://www.youtube.com/watch?v=kKvMjcqYAvw>

[Cilla Naumann om Kulor i hjärtat](#)

<https://www.youtube.com/watch?v=SKVegNaC1ac>

[Katti Hoflin om Förr eller senare exploderar jag](#)

<https://www.youtube.com/watch?v=6X41FmABtx8>

[Läsrörelsens projekt: Berättelser som förändrar](#)

<https://www.youtube.com/watch?v=RtyZTrotNbo>

TILLÄGG APRIL 2018

En specialgjord film med David Lagercrantz föreläsning togs fram när han inte kunde närvara under höstens konferenser, se nedan.

10. Konferenserna

Vi beslöt först att den nationella konferensen under senhösten skulle flyttas till januari. När det visade sig att skolor i Norrland var dåligt representerade och att detta i sin tur innebar att skolledare från dessa skolor med svårighet kunde delta i den nationella konferensen i januari gällde det att tänka om. I stället har nu skolledare och kommunpolitiker inbjudits till de regionala halvdagarskonferenserna tillsammans med kontaktpersonerna från skolor (och i antal fall från folkbibliotek).

Vi diskuterar nu att ha en helt öppen konferens på det sätt som den var skissad på och utifrån erfarenheter av projektet i slutet av hösten 2017. Finansieringen av denna konferens täcks i så fall med deltagaravgifter och ligger utanför den ursprungliga budgeten.

I stället för 20 konferenser gör vi 16. Åtta (2 x fyra halvdagar) på våren 2017 och åtta (2 x fyra halvdagar) på hösten 2017. Vi får då möjlighet att bygga ut konferenserna med två medverkande. Dels med skolbibliotekarien Elisabet Niskakari* från Möllevångsskolan i Malmö på alla de åtta inledande konferenserna och dels med författaren Jessica Schiefauer** på den andra av konferenserna.

*Årets skolbibliotekarie 2010.

** Vars bok "När hundarna kommer" är den mest beställda av alla titlar.

TILLÄGG MAJ 2017

Vårens regionala konferenser var i Malmö, Göteborg, Kalmar och Stockholm.

Hösten regionala konferenser är i Skellefteå, Östersund, Falun (den senare orten räknas märkligt nog inte till Norrland) och i Stockholm.

I vår planering ingår nu att en heldagskonferens anordnas i februari/mars 2018, när projektet är slutfört och utvärderingen genomförd. Med kvarvarande bidrag från David Lagercrantz kommer denna konferens att kunna genomföras med en så låg konferensavgift som möjligt. Trolig lokal är Essinge Konferenscenter i Lärarnas hus. Målgrupper är politiker, skolledare, svensklärare och skolbibliotekarier från hela Sverige – oavsett om de deltagit i projektet eller inte.

TILLÄGG APRIL 2018

På höstens fyra avslutande konferenser var David Lagercrantz förhindrad att medverka på grund av världslanseringen av den femte Millenniumboken Mannen som sökte sin skugga. En specialgjord film med David Lagercrantz föreläsning togs fram. På tre av de avslutande konferenserna kunde inte heller Jessica Schiefauer, på grund av sjukdom, medverka. Detta löstes med att författaren Cilla Naumann medverkade på två av konferenserna och författaren Katarina Kieris medverkade på en av dem.

Den 16 april 2018 har vi en avslutande konferens. I samband med denna presenteras utvärderingen av projektet. Med kvarvarande bidrag från David Lagercrantz genomförs konferensen med så låg konferensavgift som möjligt. Lokal är Essinge Konferenscenter i Lärarnas hus. Målgrupper är svensklärare, skolbibliotekarier/folkbibliotekarier, skolledare och politiker från hela Sverige – oavsett om de deltagit i projektet eller inte.

11. Följeforskning/utvärdering

Gemensamt med de bägge forskarna som från början vidtalats kom vi fram till att det är lämpligare att utvärderingen/följeforskningen görs av en/flera forskare i litteraturvetenskap.

Efter kontakter med olika forskare har vi enats om att anlita Mia Österlund, docent i litteraturvetenskap vid Åbo Akademi, som preliminärt har sagt ja. Hennes specialitet är barn- och ungdomslitteratur. Om sin doktorsavhandling skriver Mia Österlund: "Min doktorsavhandling handlar om förklädnadsmotivet i svensk ungdomsroman under 1980-talet. Studiens fokus är genusförhandling, narration och karneval. Avhandlingen tar sig an ett underutforskat område och tecknar en delvis ny och fördjupad bild av ett vitalt decennium i ungdomsromanens historia. Avhandlingen används som kurslitteratur vid en rad universitet."

TILLÄGG MAJ 2017

Mia Österlund, docent i litteraturvetenskap vid Åbo Akademi hade preliminärt tackat ja till att genomföra utvärderingen/följeforskningen av projektet. Då inträffar det för oss fatala att hon beviljades ett stort forskningsanslag som omöjliggjorde för henne att arbeta med vårt projekt.

I denna situation var återigen Ann Boglinds kontakter centrala. Den forskare som nu anlitas är Olle Nordberg, doktorand vid Litteraturvetenskapliga institutionen Uppsala universitet, som i dagarna lägger fram sin doktorsavhandling. I den belyser han ungdomars attityder till fiktionell läsning och litterär kompetens. Han är sedan tidigare legitimerad gymnasielektor i ämnet Svenska och fil. lic. i litteraturvetenskap.

För dokumentation av projektets utveckling delas informationspapper med frågor ut på den första av konferenserna och mailas även ut efter konferensen. Olika frågor ställs till svensklärare, skolbibliotekarier, skolledare och elever. Svar lämnas/mailas in i anslutning till den andra av konferenserna.

Vid den första konferensen ges också formulär med utvärderingsfrågor som ska mailas in till Läsrörelsen senast den 10 juni för våren och 10 december för hösten

TILLÄGG APRIL 2018

Olle Nordberg, nu fil dr i litteraturvetenskap vid Uppsala universitet och läsforskare med speciell inriktning på tonårsläsare och litteraturdidaktik följde och utvärderade projektet Berättelser som förändrar. Hans forskningsrapport presenteras på projektets slutkonferens den 16 april på Essinge konferenscenter (Lärarnas hus) i Stockholm. Rapporten finns tillgänglig på Läsrörelsens hemsida denna dag och kommer att tryckas i en enklare form längre fram.

Elisabet Reslegård

Ordförande och projektledare
Föreningen Läsrörelsen

* Boktitlarna:

Med livet framför sej av Emile Ajar (översättning: Bengt Söderbergh). Norstedts (1975)

Förr eller senare exploderar jag av John Green (översättning: Ylva Stålmärck) Bonnier Carlsen (2012, sv. 2013)

Mellan dig och dig av Katarina Kieri. Rabén & Sjögren (2012)

Jag är Zlatan Ibrahimović av David Lagercrantz. Albert Bonniers Förlag (2011)

Den utvalde av Lois Lowry (översättning: Birgitta Garthon). Natur & Kultur (1993)

Kulor i hjärtat av Cilla Naumann. Alfabetabokförlag (2009, ny utökad upplaga 2015)

Så har jag det nu av Meg Rosoff (översättning: Helena Ridberg). Brombergs (2004, sv. 2005)

När hundarna kommer av Jessica Schiefauer. Bonnier Carlsen (2015)

Mitt extra liv av Johan Unenge. Bonnier Carlsen (2009)

Boktjuven av Markus Zusak (översättning: Anna Strandberg). B. Wahlströms (2005, sv. 2008)