

Grafiska romaner i undervisningen: en systematisk litteraturstudie

Vanessa Grönqvist

Avhandling för magisterexamen

Handledare: Heidi Höglund

Fakulteten för pedagogik och
välfärdsstudier

Åbo Akademi

Vasa, 2019

Abstrakt

Författare: Grönqvist, Vanessa	Årtal: 2019
Arbetets titel: Grafiska romaner i undervisningen: en systematisk litteraturstudie	
Oppublicerad avhandling för magisterexamen i pedagogik	Sidantal (tot.): 48
Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier	
<p>Abstrakt</p> <p>Grafiska romaner är en litteraturform som under den senaste tiden blommat upp i Norden. I exempelvis USA har bokformatet varit känt under en längre tid och forskningen kring grafiska romaner i undervisningen har kommit längre än vad den kommit i Norden. En identifiering av en grafisk roman kan vara en bok där bild och text samspelar, men bilden bär berättelsen framåt, och fungerar inte bara som en illustration av själva handlingen. Per definition kan man lätt blanda mellan bilderboken och en grafisk roman, men den grafiska romanen är mer omfattande textmässigt än bilderboken och en överdriven lek med färg. Form och typsnitt är utmärkande för den grafiska romanen. En grafisk roman kan också definieras som en berättande bok med samma längd som en vanlig roman, där samma symboliska språk som i en serieroman används för att berätta en historia. En grafisk roman använder ord och bild för att berätta en historia och kan vara fiktion, självbiografier, memoarer, en samling kortare berättelser, självhjälpsböcker eller klassisk litteratur.</p> <p>Forskningsfältet inom grafiska romaner i undervisningen är inte brett, och med den här avhandlingen vill jag få en överblick över forskningsfältet. Därför är syftet med avhandlingen att undersöka vetenskapliga artiklar som publicerats om användningen av grafiska romaner i den grundläggande utbildningen.</p> <p>Utifrån avhandlingens syfte har följande forskningsfrågor formulerats:</p> <ol style="list-style-type: none">1) Vilka är studiernas centrala syften?2) Vilka centrala resultat och didaktiska implikationer lyfts fram i studierna? <p>Metoden som användes i denna avhandling är systematisk litteraturstudie.</p> <p>Resultaten visar att det forskarna studerat mest var elevers förståelsestrategier, läsförståelse, tolkning och kritiskt tänkande kring grafiska romaner. Resultaten visar också att visuell läskunnighet är en förutsättning för att kunna läsa grafiska romaner, och att lärarens kunskap spelar en viktig roll i användningen av grafiska romaner i undervisningen.</p> <p>Sammanfattningsvis kan det konstateras att grafiska romaner inte alltid ses som en accepterad litteraturform. Det krävs kunskap i visuell läskunnighet för att kunna läsa en grafisk roman. Om man inte arbetar med en grafisk roman på rätt sätt går också hela bokens innehåll förlorat för eleverna. Det kan hända att de bara ser boken som en samling bilder. Lärarens roll är viktig i användningen av den grafiska romanen. Om man arbetar med den på rätt sätt kan det främja läsfärdigheten och utveckla den visuella läskunnigheten hos eleverna.</p>	
Sökord/indexord/nyckelord Grafiska romaner, graphic novels, grafiska romaner i undervisningen, visuell läskunnighet, visual literacy	

Innehållsförteckning

1 Inledning.....	4
Bakgrund	4
1.2 Syfte och forskningsfrågor	7
1.3 Disposition	8
2 Teoretisk referensram.....	9
2.1 Bildernas genomslag i barn- och ungdomslitteraturen.....	9
2.2 Grafiska romaner.....	11
2.3 Visuell läskunnighet.....	14
3 Metod	16
3.1 Syfte och forskningsfrågor	16
3.2 Systematisk litteraturstudie	16
3.3 Undersökningens genomförande.....	18
3.4 Granskning av studier.....	22
3.5 Tillförlitlighet	22
4 Resultat.....	24
4.1 Vilka är studiernas centrala syften?.....	25
4.2 Vilka centrala resultat och didaktiska implikationer lyfts fram i studierna?.....	27
5 Diskussion	35
5.1 Resultatdiskussion.....	35
5.2 Metoddiskussion.....	42
5.3 Förslag till fortsatt forskning.....	44
Litteraturförteckning	45
Bilagor.....	49

1 Inledning

I detta kapitel redogörs för bakgrunden till avhandlingen, samt syfte och forskningsfrågor. Slutligen beskrivs också avhandlingens disposition.

Bakgrund

I media har man under flera repriser kunnat läsa om att elevernas läsintresse sjunker och att barn inte läser lika mycket som förr. Vårdnadshavarna har inte heller tid att läsa högt för sina barn (Svenska Yle, 2017 2016, 2014). I stället för skönlitteratur är det sociala medier, datorspel, film och serier som lockar barnens uppmärksamhet, och frågan om hur man ska återuppväcka elevers läsintresse ställs. I de finlandssvenska skolorna har man arbetat med projekt som ”En läsande klass” (från Sverige) och olika finländska projekt som exempelvis ”Den finlandssvenska läsambassadören”, ”Lukuklaani” och ”Estrids bokklubb”. I dagens läge finns det ett brett utbud av litteratur och det finns något för nästan alla smaker. Många av dagens böcker kommer också i form av en ljudbok som man antingen köper och laddar ner, eller så kommer man åt ljudböckerna via en app på telefonen. Det blir allt viktigare att få tillgång till saker elektroniskt vilket också gäller litteraturen. Det är enklare att bära på sin smarttelefon, pekplatta eller läsplatta istället för att bära omkring på flertalet fysiska böcker vilket också gör att man har tillgång till flera böcker samtidigt vilket också ökar utbudet för den enskilda människan i stunden.

Även grafiska romaner finns tillgängliga i elektronisk form och marknadsförs exempelvis genom sociala medier. Grafiska romaner har under det senaste årtiondet fått allt mer uppmärksamhet (Kåreland, 2015). Termen grafisk roman definieras på följande sätt: en bok där bild och text samspelar, men bilden bär berättelsen framåt, och fungerar inte bara som en illustration av själva handlingen (Kåreland, 2015). En grafisk roman kan också definieras som en berättande bok med samma längd som en vanlig roman där samma symboliska språk som i en serieroman används för att berätta en historia. En grafisk roman använder ord och bild för att berätta en historia och kan vara fiktion, självbiografier, memoarer, en samling kortare berättelser, självhjälpböcker eller klassisk litteratur (Boerman-Cornell 2017). Grafiska romaner kan påminna om bilderböcker, men det finns ändå en viss skillnad på bilderböcker och grafiska romaner trots att skillnaden inte är helt självklar. Förr riktade sig

bilderböckerna till de yngre läsarna eftersom bilderboken ofta hade lättläst text och berättar både med stöd av text och bild. Idag finns det också bilderböcker som riktar sig till den äldre generationen av läsare, från lågstadiets högre klasser till vuxna människor, vilket gör det ännu svårare att skilja den grafiska romanen från bilderboken (Pagliaro, 2014). Trots att termen grafisk roman fortfarande är relativt ny Norden så är den betydligt mer utspridd i exempelvis USA och Frankrike. Redan under 1980-talet vann Art Spiegelman Pulitzerpriset för sin grafiska roman *Maus* vilket tyder på att det är en accepterad litteraturform trots att många ännu är skeptiska till att litteratur också kan vara tecknad.

I grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014 (härefter Glgu 2014), är de centrala färdigheterna i ämnet modersmål och litteratur att eleverna ska kunna tolka och producera mångformiga texter. I årskurserna 1–2 (Glgu 2014) ska ämnet modersmål och litteratur utgående från elevernas egna förutsättningar stärka deras uttrycks- och kommunikationsfärdigheter. Den språkliga medvetenheten ska stärkas och stödja dem i utvecklingen att lyssna, tala, läsa och skriva. Ett intresse för språkliga uttrycksformer samt för att tolka och producera olika slags texter ska väckas. Lärmiljön ska utgöra en mångsidig text- och språkmiljö. I årskurserna 3–6 ska färdigheterna från årskurs 1–2 utvecklas, men eleverna ska också handledas i att ta del av mer mångsidiga kommunikationssituationer. De ska även lära sig att tolka, ta till sig och producera mer multimodala texter. Målet är att ge redskap för att eleverna ska kunna göra språkliga iakttagelser, utveckla ett läsintresse och uttrycka sig på olika sätt. (Utbildningsstyrelsen, 2014).

Målet för undervisningen i modersmål och litteratur är att elevernas åsikter värdesätts och att eleverna ges en möjlighet att producera och undersöka texter individuellt och gemensamt i en stimulerande och social lärmiljö. Eleverna ska läsa varierande texter ur böcker som de själva valt, och som intresserar dem, även elevernas läsupplevelser ska breddas. Eleverna ska stödas i att utveckla färdigheter i förmågan att analysera, tolka och utvärdera texter av olika slag. Texterna skall i sin tur bredda elevernas ordförråd och stöda deras tänkande. Vidare ska eleverna utveckla sin litteraturkunskap och utveckla ett intresse för barn- och ungdomslitteratur och medietexter. Eleverna ska ges en möjlighet till positiva läsupplevelser. (Utbildningsstyrelsen, 2014).

Glgu 2014 presenterar även de sju kompetenserna, och framförallt kulturell och kommunikativ kompetens samt kompetens i multilitteracitet kan kopplas till modersmålsundervisningen med tanke på användningen av grafiska romaner i undervisningen. Med kulturell och kommunikativ kompetens menar man att eleverna växer i en värld som kännetecknas av kulturell och språklig mångfald, vilket ger de sociala färdigheterna, kommunikationsfärdigheterna och den kulturella kompetensen ökad betydelse. Det betyder också att eleverna ska bekanta sig med andra språk och kulturer och lära sig att uppskatta sin egen och andras kulturella bakgrund. Många grafiska romaner behandlar tyngre teman som krig och emigration, vilket gör att genom att man arbetar med en grafisk roman kan få en större förståelse för andra människors agerande. Den fjärde kompetensen multilitteracitet kan även den kopplas till modersmålsundervisningen i och med att kompetensen handlar om att kommunikationen mellan människor och delaktighet i samhället. Multilitteracitet är en central grundläggande färdighet som behövs för att man ska förstå mångfalden av kulturella texter. Här avses förmågan att kunna tolka och producera olika slags texter. och omfattar olika färdigheter, till exempel bildkunskap, digital färdighet och grundläggande läsfärdighet. Bildkunskap och visuell läskunnighet som är en del av multilitteraciteten kan övas med hjälp av grafiska romaner (Pagliaro, 2014).

Utbudet på den forskning som gjorts hittills om användningen av grafiska romaner i undervisningen är inte stort. De flesta studier som gjorts inom området är utförda i Kanada, USA eller Storbritannien. I Norden har det knappt gjorts någon forskning alls, vilket också visar på att området är ganska nytt. Litteraturformen i sig håller just nu på att ta sig in i klassrummen och i undervisningen. Vilket kan vara en bidragande orsak till att det inte gjorts så mycket studier inom området. En av de första studierna som gjorts om grafiska romaner i klassrumskontext är gjord 2004 av Frey och Fischer. De undersökte niondeklassare som identifierades som svaga läsare, och kom fram till att grafiska romaner gjorde eleverna mer engagerade i läsningen och i diskussionen kring läsningen. (Boerman-Cornell, 2017). Även fast det inte gjorts så mycket forskning inom ämnet så betyder det inte att det inte finns områden att forska om. Grafiska romaner är en litteraturform som inte ännu är ett så känt fenomen inom undervisningen, i alla fall inte i Norden. Med stöd av i läroplansgrunderna från 2014 kan allt fler lärare i alla fall i Finland börja ta in dem i undervisningen som gör att det

i framtiden blir enklare att göra forskning inom området eftersom fenomenet är mera känt.

I många finlandssvenska kommunerna där man satsat på modersmål och litteratur har en stor del av böckerna som modersmållärare och bibliotekarier valt varit grafisk litteratur, vilket gör att ämnet grafiska romaner i undervisningen känns aktuellt och intressant att undersöka. Om skolor köpt in böcker i form av grafiska romaner är det viktigt att man som lärare vet vad en grafisk roman är, hur den ska läsas för att man ska förstå innebörden. Det känns onödigt att skolorna köper in böcker som inte används eftersom böckerna känns främmande och fram för allt med tanke på att grafiska romaner också tränar den visuella läskunnigheten hos eleverna som idag är en mycket viktig kompetens.

För att få en överblick över forskningsfältet har jag i min avhandling granskat tidigare forskning som gjorts om användningen av grafiska romaner i den grundläggande utbildningen. Jag vill undersöka studiernas centrala syften och resultat och vilka didaktiska implikationer det finns i användningen av grafiska romaner, samt motiven för användningen av grafiska romaner i den grundläggande utbildningen.

1.2 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med avhandlingen är att undersöka vetenskapliga artiklar som publicerats om användningen av grafiska romaner i den grundläggande utbildningen.

Utifrån avhandlingens syfte har följande forskningsfrågor formulerats:

- 1) Vilka är studiernas centrala syften?
- 2) Vilka centrala resultat och didaktiska implikationer lyfts fram i studierna?

1.3 Disposition

Avhandlingen är indelad i fem huvudkapitel med underrubriker. I det första kapitlet *Inledning* presenteras bakgrunden till avhandlingen, syfte och forskningsfrågorna samt avhandlingens upplägg. Därefter följer teorikapitlet där den visuella revolutionen i barnlitteraturen beskrivs. Jag redogör även för vad en grafisk roman är och sedan beskrivs även visuell läskunnighet. Visuell läskunnighet är en förutsättning för att kunna tyda grafiska romaner.

I det tredje kapitlet, *Metod*, beskrivs systematisk litteraturstudie som metod. Jag redogör även för undersökningens genomförande. De utvalda artiklarna i studien presenteras, och en relevansbedömning för studierna görs. Därefter diskuteras forskningens tillförlitlighet och trovärdighet. I det fjärde kapitlet, *Resultat*, presenteras resultaten av de båda forskningsfrågorna. I resultatet ingår även en kort sammanfattning av de granskade studierna.

Avhandlingen avslutas med kapitel fem, *Diskussion*. I kapitlet diskuteras studiens resultat i förhållande till tidigare forskning. Även den valda metodens fördelar och nackdelar diskuteras. Till sist ges också förslag på fortsatt forskning.

2 Teoretisk referensram

I detta kapitel presenteras den teoretiska bakgrunden till studien. Inledningsvis beskrivs bildernas genomslag i barn- och ungdomslitteraturen. Därefter följer en beskrivning av grafiska romaner samt begreppet visuell läs- och skrivkunighet.

2.1 Bildernas genomslag i barn- och ungdomslitteraturen

Utgivningen av skrivna och tryckta böcker för barn, med undantag från skolböcker och andra skrifter med ett uppfostrande syfte, började först under 1700-talet. Då väcktes det också ett intresse för barn och pedagogik. Under mitten av 1800-talet fokuserade barnlitteraturen på folksagor och sägner. Två av de mest kända sagoberättarna i Norden är H. C. Andersen och Zacharias Topelius. Barnlitteraturen fokuserade också på rimlekar, visor och ramsor. Sagorna användes i uppfostrande syfte och för att utdela varningar. (Kåreland, 2015). Under 1800-talet blev Jenny Nyström en av de flitigaste nordiska barnboksillustratörerna i och med hennes bok *Barnkammarens bok* (1882), som var den första svenska bilderboken att anknyta till traditionen med illustrerade barnkammarrim. (Kåreland, 2015).

Den europeiska bilderboken är ännu idag en ung konstform, och har sina rötter i mitten av 1800-talet. Då föddes det också andra typer av visuellt berättande så som tecknade serier och filmer. Från början respekterades inte de här typerna av konstform på samma sätt som idag, utan den har fått kämpa sig in på marknaden. (Lassén-Seger, 2014). Idag lever vi i en mer visuell kultur där bilderna får en större uppskattning, och där vi nästan är omringade av bilder hela tiden. (Lassén-Seger, 2014, Kirkegaard Jensen, 2017).

Utvecklingen av bilder i böcker hänger ihop med de framsteg som gjorts inom tryckeritekniken. Nuförtiden är det billigare att trycka i färg och det går att experimentera med formen på ett annat sätt än förr. (Lassén-Seger, 2014). På 1970-talet utvecklades tryckerikonsten så pass mycket att det blev möjligt att använda olika typer av material i illustrationerna. Idag hämtas stoff från olika tidsperioder. Det råder en allmän retrotrend, och man fascinerar av tidigare formspråk. I slutet av 1800-talet och i början av 1900-talet hörde Selma Lagerlöf till en av de främsta sagoförfattarna. Under den här tiden fokuserade man inte på realistiska böcker och det skrevs inte heller

många böcker som handlade om vardagsskildringar. Vardagsskildringar blev ändå allt vanligare. Nu började det även ges ut skilda flick- och pojkböcker. Flickböckerna som gavs ut var ofta vardagsberättelser medan pojkböckerna handlade om äventyr. (Kåreland, 2015).

På 1900-talet ökade intresset för barnlitteratur, och man började förstå vikten av att barn också skulle läsa på sin fritid. Kvinnorna hade både som författare och illustratörer börjat synas allt mer i branschen, och i slutet av 1800-talet och i början av 1900-talet var ca 75 % av de förstagångsutgivna barnböckerna skrivna av en kvinnlig författare. Massproduktionen av barnböcker tog fart efter år 1930, då det parallellt med att Walt Disney började producera filmer om Snövit och Askungen utkom bilderböcker av samma figurer. (Kåreland, 2015).

År 1945 då andra världskriget slutade inleddes en ny guldålder för svensk och övrig barnlitteratur. Pedagoger och psykologer hade utvecklat en ny bilderbok där barnet sattes i centrum. Man började ifrågasätta det äldre auktoritära uppfostringssystemet och författarna började möta barnet på barnets nivå och inte över huvudet på dem. Under den här tiden valde många författare att undgå de didaktiska krav som tidigare präglade barnboken. Det nya fria barnet representerades av Astrid Lindgren som med Pippi Långstrump blev den mest kända representanten för just detta. (Kåreland, 2015).

Under 1960-talet utvecklades den moderna ungdomsromanen, och man började ifrågasätta böcker som enbart vände sig till flickor eller till pojkar. Böckerna handlade om allt mer vardagliga situationer som skolan, daghemmet och samhället i allmänhet. Det ställs allt större krav på barnen, och böckerna handlar om utanförskap och ensamhet. Under 1980- och 1990-talet hade en större medvetenhet för samspel mellan bild och text utvecklats. Detta ledde till att ett större intresse för bilderboken som genre väcktes. Många nya illustratörer och konstnärer trädde fram och bidrog till en förnyelse av den moderna svenska bilderboken.

Trenderna inom barnböckerna i dagens läge kommer och går. I takt med globaliseringen utvecklas också teman inom barnböckerna. Teman vidareutvecklas och återkommer för att sedan ersättas med andra teman. (Kåreland, 2015).

Bilderboken som är en nära släkting till grafiska romanen är en kategori inom litteraturen som är svår att beskriva. Ett försök till definition av bilderboken är en bok med formgiven helhet där berättelsen gestaltas med bild, och i de flesta fall en text. Bilden och texten integrerar med varandra, och är som all annan litteratur ett avtryck av sin tid både socialt, historiskt och kulturellt. (Lassén-Seger, 2014).

2.2 Grafiska romaner

Den grafiska romanen är en genre inom litteraturen som under de senaste åren blommat upp. Ett exempel på en av de blandformer som uppstår inom litteraturen är just den grafiska romanen. En identifiering av en grafisk roman kan vara en bok där bild och text samspelar. Bilden bär berättelsen framåt och fungerar inte bara som en illustration av själva handlingen. Det ska finnas en tydlig växelverkan mellan bild och text. Per definition kan man lätt blanda mellan bilderboken och en grafisk roman, men den grafiska romanen är mer omfattande textmässigt än bilderboken. En överdriven lek med färg, form och typsnitt är utmärkande för den grafiska romanen. (Kåreland, 2015).

Boerman-Cornell (2017) skriver att termen grafisk roman är en felaktig benämning på flera sätt, eftersom en grafisk roman inte bara är grafisk. Den är heller inte endast en roman. Det har föreslagits andra termer, främst på engelska, för den här typen av litteratur. Den term som fastnat är grafisk roman eller ”graphic novel”, även om exempelvis ”sequential art” också har föreslagits.

En grafisk roman kan också definieras som en berättande bok med samma längd som en vanlig roman. Samma symboliska språk som i en serieroman används för att berätta en historia. En grafisk roman använder ord och bild för att berätta en historia. Den kan vara fiktion, självbiografier, memoarer, en samling kortare berättelser, självhjälpböcker eller klassisk litteratur. (Boerman-Cornell 2017). I och med att grafiska romaner kan ta sig i uttryck i många former betyder de också att de riktar sig till en bred målgrupp. Elever från lågstadiets högre klasser och fullvuxna kan ta del av grafiska romaner.

Grafiska romaner blandas lätt ihop med tecknade serier. Det finns likheter som gör att dessa blandas ihop, men det finns också stora skillnader mellan dem. Likheterna mellan en seriestripp och grafisk roman är att det sker ett samarbete mellan det visuella och verbala berättandet. Endast det absolut nödvändiga står i textform, medan bilden ska vara både berättande och stämningsskapande. (Österlund, 2015). Skillnaden mellan en grafisk roman, en traditionell roman och en seriestripp är att i den traditionella romanen och i seriestrippen är illustrationen till för att stöda eller förklara texten och händelsen. Däremot är det bilderna i den grafiska romanen som är texten. Liksom en bok eller seriestripp läses även de flesta grafiska romanerna från vänster till höger, uppifrån och ner. Många människor kan ha svårt att ta till sig grafiska romaner. En orsak till detta uppges vara att man inte förstår i vilken ordning man ska läsa boken. Det upplevs svårt att förstå hur bilderna hänger ihop då det inte finns någon utskrivna text. (Pagliaro, 2014). En annan skillnad mellan seriestripps och grafiska romaner är längden. En serie bör hålla sig kring 20–30 sidor, medan det inte finns någon uttalad längd på en grafisk roman. En grafisk roman kan vara fiktion, memoarer, biografier, självhjälpsböcker, en samling av korta historier, klassisk litteratur och historiska undersökningar (Boerman-Cornell, 2017).

Förutom seriestrippen är bilderboken den form av litteratur som är närmast besläktad med den grafiska romanen. Bilderboken riktar sig ofta till en yngre målgrupp, medan den grafiska romanen riktar sig till den lite äldre, eftersom grafiska romaner ofta behandlar tyngre teman än vad bilderboken gör. I och med den grafiska romanens uppsving betraktas också nu visuellt berättande som en likvärdig del av skönlitteraturen. Inte heller serier har alltid klassats som godtagbar litteratur och har inte haft ett lika högt värde som skönlitteratur.

Under senare år då grafiska romanen etablerat sig på marknaden har också serierna fått ett upplyft inom litteraturen. Specialförlag riktar sig in på grafiska romaner och biblioteken har börjat lista grafiska romaner och didaktiska böcker om hur serieläsande stöder läsutvecklingen. Det har skett en attitydförändring till mediet. Grafiska romaner lämpar sig för modern läsning. Applikationer och e-böcker marknadsförs genom sociala medier, vilket också gör att det känns som en modern litteraturform för 2020-talet. (Österlund, 2015). Lärare ser den grafiska romanen som en stöttepelare då det gäller inläring av visuell läskunnighet, något man som i dagens samhälle bör

behärska. För att förnya litteraturundervisningen använder sig lärarna också av grafiska romaner. De grafiska romanerna kan fungera till exempel som en inkörsport till en klassiker, hellre än att använda en traditionell text. (Österlund, 2015).

Det har funnits en tendens att omvandla klassiker till grafiska romaner sen 1950-talet. Ofta är de omvandlade klassikerna av skräckgotisk tradition, och bland svenska grafiska romaner under 2000-talet kan man också se att dessa romaner även riktat sig in på pojkarna som målgrupp. Detta kan vara en följd av att teman som skräck ofta anses förknippat med pojkar, vad de är intresserade av att läsa om, samtidigt som det också lyfts fram att läsovilja framkommer oftare bland pojkar än flickor. (Österlund, 2015).

Numera riktar sig också grafiska romaner in sig på en bredare läspublik, och grafiska romaner tenderar att förhålla sig till fenomen i samtiden. Formatet bygger på ikonografi och symboler som riktar sig till en bred publik, och överskrider kulturella, nationella och språkliga gränsdragningar. Den grafiska romanen skildrar ofta etniskt mångfald eller etnisk olust. Ofta är skillnaden på så kallade pojk- och flickböcker den att de olika böckerna utforskar olika könstillhörighet, vilket också har varit centralt i den grafiska romanen. Men under 2010-talet har också grafiska romanerna börjat laborera med könsöverskridning och invanda läs- och könsmonster rubbas. (Österlund, 2015).

Just nu pratas det mycket om barns sviktande läsutveckling, och att unga läser allt mindre. Detta är exempel på omständigheter som har gjort att den grafiska romanen har fått ett uppsving på marknaden, eftersom den grafiska romanen svarar behovet som nu finns att nå hos skilda läsargrupper. Den grafiska romanen uppfyller även behovet av visuellt berättande, som idag dominerar kulturfältet. (Österlund, 2015).

En grupp läsare som kan ha ett behov av att läsa grafiska romaner är de svaga läsarna. Enligt Pagliaro (2014) tillhandahåller grafiska romaner svaga läsare med en visuell, fast ändå lika noggrann läsoplevelse som man får från en vanlig roman. Det har gjorts väldigt lite forskning om grafiska romaner, och forskningsfältet är inte så brett. En av de första studierna som gjorts om grafiska romaner i klassrumskontext är gjord 2004 av Frey och Fischer. I studierna undersökte de niondeklassare som identifierades som

svaga läsare, och kom fram till att grafiska romaner gjorde eleverna mer engagerade i läsningen och i diskussionen kring läsningen. (Boerman-Cornell, 2017). Tidigare forskning visar på att orsaken till att grafiska romaner kan fungera som stöd i läsningen för elever med lässvårigheter, eller en ovilja att läsa, är för att grafiska romaner består av både bild och text. Bilden är mera berättande än i en bilderbok, eftersom bilder i bilderboken fungerar som en illustration. Men som tidigare nämnts krävs det att man visuellt kan tyda grafiska romaner på samma sätt som det krävs en viss förmåga att förstå en traditionell roman.

2.3 Visuell läskunnighet

Visuell läskunnighet betyder att man ska kunna avkoda bilder och förstå innehållet i en bild. Alltså en färdighet att läsa visuellt representerad information och visuella uttrycksformer så som bilder, filmer och animeringar. Man behärskar förmågan att kunna se, läsa och förstå bilder som man stöter på i vardagen. Visuell läskunnighet betyder också att man kan utveckla en uppsättning färdigheter som behövs för att kunna tolka innehållet i olika bilder. (Pagliaro, 2014).

Bilder är en så central del i vår vardag att vi inte mera ens tänker på vår relation till dem. Vi tänker inte aktivt på vad vi ser, hur vi ser eller hur vi tolkar det vi ser. Det finns olika metoder som används för att analysera och tolka bilder, metoder man använder utan att tänka på det själv. Vanligtvis börjar man med att beskriva bilden för sig själv, och på det viset definierar man de olika elementen i bilden och bildinnehållet definieras tydligare. När man tittar på en bild lägger man ofta först märke till det som redan är bekant för en själv, eller så lägger man märke till det som är avvikande. Därför är det viktigt att man granskar samtliga detaljer i en bild och inte bara de som sticker ut mest. Visuell läskunnighet innebär just att man behärskar detta. (Eriksson, 2017).

När en person har en utvecklat visuell läskunnighet betyder det att personen kan förstå innebörden av bilder, och kan analysera en bild och placera den i en kulturell kontext. Personen kan även bedöma den estetiska förtjänsten i bilden. Man behärskar förmågan att kunna förstå och använda de visuella resurser som finns till hands för att tolka världen och skapa mening. (Pagliaro, 2014).

Det finns olika definitioner av visuell läskunnighet, och Serafini (2014) listar några av dem. Visuell läskunnighet innefattar en rad olika färdigheter, som gör det möjligt för en människa att förstå och använda visuella bilder för att avsiktligt kunna kommunicera med andra. En annan definition på visuell läskunnighet är att man samlar kunskap och erfarenhet om medias visuella arbete med ett ökat medvetande och uppmärksamhet gentemot dem.

Visuell läskunnighet förknippas också med en grupp förvärvade förmågor som är förmågor att förstå och att använda bilder, likväl som att tänka och lära sig i form av bilder. Den visuella läskunnigheten involverar också förmåga att bedöma riktigheten, validiteten och värdet av bilder. En visuellt läskunnig person har förmågan att åtskilja och förstå sig på visuella bilder och objekt, skapa egna bilder och uppskatta det som andra skapat, och även att kunna visualisera objekt i huvudet. (Serafini, 2014).

Enligt Serafini (2014) omfattar visuell läskunnighet ett flertal kompetenser vilka är det fem olika delar som tillsammans bildar visuell kompetens. Visuell perception, visuellt språk, visuellt lärande, visuellt tänkande och visuell kommunikation. För att i dagens värld kunna kommunicera effektivt bör man kunna tolka, skapa och välja bilder för att förmedla en rad av betydelser. Den visuella läskunnigheten är komplex och multidimensionell, och definieras över en rad kognitiva och estetiska dimensioner.

För att kunna läsa en grafisk roman krävs det också att den som läser den grafiska romanen behärskar visuell läskunnighet. Problemet är att många lärare saknar tillräckliga kunskaper i visuell läs- och skrivkunnighet, för att effektivt kunna implementera grafiska romaner i undervisningen. 2000-talets elever kommer att arbeta bland många olika informationsplattformar som är dominerade av tankemönstret från text till föreställning, vilket kräver att de också utvecklar strategier för visuell läs- och skrivkunnighet. Med hjälp av bland annat grafiska romaner kan lärare hjälpa eleverna att utveckla detta, men då krävs det också att läraren behärskar det själv. (Pagliaro, 2014).

3 Metod

I detta kapitel presenteras inledningsvis avhandlingens syfte och forskningsfrågor. Därefter redogörs det för vad en systematisk litteraturstudie är. Sedan följer undersökningens genomförande och granskning av artiklar. Till slut diskuteras även undersökningens tillförlitlighet, trovärdighet och etik.

3.1 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med avhandlingen är att undersöka vetenskapliga artiklar som publicerats om användningen av grafiska romaner i den grundläggande utbildningen.

Utifrån avhandlingens syfte har följande forskningsfrågor formulerats:

- 1) Vilka är studiernas centrala syften?
- 2) Vilka centrala resultat och didaktiska implikationer lyfts fram i studierna?

I den första forskningsfrågan vill jag få reda på de centrala syftena i de olika studier som jag har gått igenom, för att se vilka syften forskarna har, och om de finns liknande syften bland artiklarna. I den andra forskningsfrågan vill jag ta reda på studiernas centrala resultat, och vilka didaktiska implikationer forskarna lyfter fram med användningen av grafiska romaner i undervisningen.

3.2 Systematisk litteraturstudie

Enligt Rosén (2012) är syftet med en systematisk litteraturöversikt att få en bild av forskningsläget, det vill säga att överblicka vilken forskning det gjorts om ett visst ämne. Eriksson Barajas (2013) skriver att det i en systematisk litteraturstudie är tidigare dokumentation som är undersökningsfältet. Man ställer frågorna till litteraturen i stället för till andra personer. Vidare ska en systematisk litteraturöversikt uppfylla högre krav på tillförlitligheten än en översikt som endast är baserad på vad författaren känner till. Översikten ska alltså vara systematisk med tydliga kvalitets- och inklusionskriterier, samtidigt som den ska följa vissa principer för att undvika att slumpen eller godtyckligheten påverkar slutsatserna.

En systematisk litteraturstudie ska enligt Rosén, (2012) bestå av en eller flera preciserade frågor eller problem. Vidare ska urvalskriterierna man använt för att få fram relevant litteratur redovisas, likaså strategierna för sökningen. Efter detta bör de utvalda studierna kvalitetsgranskas, och det bör framkomma vilka studier som har valts ut i översikten. Studierna som valts ut och kvalitetsgranskats kan presenteras i en tabell. Även studiens tillförlitlighet och trovärdighet ska bevisas.

Litteraturstudien bör vara välgjord eftersom det ger läsaren möjlighet att bedöma trovärdigheten i slutsatserna, samt kontrollera att någon viktig litteratur inte fallit bort. Nackdelen med en systematisk litteraturöversikt kan dock enligt Rosén, (2012) vara den att författaren endast väljer ut studier som stöder författarens egna åsikter eller hypotes, och där kommer de forskningsetiska aspekterna in. Det finns ingen regel för hur många studier som ska ingå i en litteraturstudie. Huvudsaken är att all data bygger på vetenskapliga tidsskriftartiklar eller andra vetenskapliga rapporter och att all relevant forskning är inkluderad i studien. Dock beror urvalet på vad författaren hittar samt vilka inklusions- och exklusionskriterier man har (Eriksson Barajas, 2013).

Rosén, (2012) beskriver inklusions- och exklusionskriterierna som en viktig del av den systematiska litteraturstudien. Tidigare användbar forskning sällas ut i två steg. Först en grovsällning där skribenten endast väljer ut forskning genom att läsa abstrakten till artiklar som verkar relevanta då sökorden i databasen kombinerats.

Därefter genomförs ett urvalsförfarande baserat på fulltextversionen av artiklarna och sedan väljs de artiklar ut som skribenten bedömer att kan besvara syftet.

De inklusions- och exklusionskriterier som jag har haft i min litteratursökning är att de utvalda artiklarna måste vara en vetenskaplig artikel eller doktorsavhandling. De måste vara publicerade mellan 2008–2018, och forskningen ska vara utförd på någon av grundskolans årskurser 1–9.

Då jag, baserat på abstrakten, sällat ut forskning till min studie hade jag 72 artiklar som berörde grafiska romaner i grundskolan. Med undantag av en studie som beskriver författarens upplevelser av att använda en grafisk roman i en litteraturkurs med blivande lärare, som jag även inkluderat i min avhandling. Efter att ha läst

fulltextversionen av artiklarna och jämfört med mina inklusions- och exklusionskriterier återstod det 11 vetenskapliga artiklar och en (1) doktorsavhandling som sedan granskats i detalj. Detaljgranskningen genomfördes så att varje forskning inkluderad i studien sattes in i en tabell där det redogjordes för rubriken, författaren, årtal och land, syftet, urval, datainsamlingsmetod, resultat och slutsats.

3.3 Undersökningens genomförande

I min avhandling har två forskningsfrågor utformats. I en litteraturstudie skriver Rosén (2012) att det gäller att formulera frågor som går att besvara, och som gör det enkelt för skribenten att fastställa urvalskriterier för studierna som analyseras. Frågan ska också formuleras så att skribenten kan svara på frågan med information från relevanta studier.

Frågorna i min undersökning har formulerats så att de går att besvara genom att granska tidigare forskning som gjorts inom ämnet. Genom att ställa mina två frågor, vilka studiernas centrala resultat är och vilka didaktiska implikationer lyfts fram, samt vilka argument lyfts fram för användningen av grafiska romaner i undervisningen, får jag också svar på mina frågor genom att systematiskt granska tidigare forskning.

Som tidigare nämnts, har det gjorts väldigt lite forskning inom området. Därför är det också relevant att göra en systematisk litteraturstudie för att få en överblick av den forskning som gjorts för att sedan kunna vidga ämnet och få en inblick i vilken typ av forskning som ännu behövs.

Nedanför följer en övergripande tabell (tabell 1) där det redogörs för dokumentation av artikelsökningen. Därefter följer en tabell (tabell 2) där artiklar inkluderade i studien presenteras.

Tabell 1. Dokumentation av artikelsökning

Databas, datum	Sökord och avgränsningar	Antal träffar	Lästa abstrakt	Utvalda artiklar
EBSCO,11.10-18	graphic novels	357	7	5
	graphic novels AND education	96	7	3
	graphic novels AND secondary education	10	2	0
ERIC, 11.10-18	graphic novels AND education	41	8	1
ERIC, 22.10-18	primary education AND graphic novels	6	0	0
EBSCO, 22.10-18	graphic novels in the classroom	43	6	0
EBSCO, 23.10-18	graphic novels AND education AND secondary education	10	4	1
	graphic novels AND pedagogy	12	2	0
	visual literacy in the classroom	29	4	0
	visual literacy AND graphic novels	21	5	1
Google scholar, 6.11-18 9.2-19	grafiska romaner i klassrummet	389	10	0
	graphic novels AND visual literacy	6160	15	0
Tritonia.finna.fi 11.9-18 7.3-19	literacy AND education	65	1	0
	graphic novels AND education	0	0	0
	graphic novels as visual literacy	0	0	0
Google.fi 13.11-18	Alexandra Bomphray 2013	542	1	1
			72	12

De utvalda artiklarna är inkluderade i studien eftersom de uppfyller inklusionskriterierna. Studierna är gjorda mellan 2008–2018 och är alla vetenskapliga artiklar eller doktorsavhandlingar. I sökningen i databasen EBSCO ingår endast artiklar som finns tillgängliga i fulltextversion och publicerade i en vetenskaplig tidskrift. I databasen ERIC har inställningen ”full text available on eric” använts. Huvudsakligen gjordes litteratursökningen i oktober, men i februari gjordes det en kompletterande sökning i Google scholar. Denna gång som en engelsk sökning. I mars gjordes en kompletterande sökning i Finna för att utesluta att någon studie fallit bort och för att se om det skulle komma upp någon studie som inte redan använts. På Google scholar fick jag många träffar. Jag läste 15 abstrakt med det var alla studier som redan var inkluderade i min studie. I databasen Finna gavs inga träffar på min sökning.

Tabell 2. Artiklar inkluderade i studien

Författare	År	Titel
Beverly, B	2013	How graphic novels support reading comprehension strategy development in Children
Boerman-Cornell, W	2016	The intersection of Words and Pictures: Second Through Fourth Graders Read Graphic Novels
Bomphray, A	2013	Considering Primary-Aged English-Language Learners' Peripherality and Legitimacy in Multimodal Literacy Lessons
Connors, S. P	2012	Altering Perspectives: How the Implied Reader Invites Us to Rethink the Difficulty of Graphic Novels
Jennings, K.A, Rule, A.C, Vander Zanden, S.M	2014	Fifth Graders' Enjoyment, Interest and Comprehension of Graphic Novels Compared to Heavily-Illustrated and Traditional Novels
Meyer, C.K, Jimenez, L.M	2017	Framing Graphic Novel Instruction in the Expanded Four Resources Model
Pantaleo, S	2018	Elementary students' meaning-making of graphic novels
Pantaleo, S	2013	Revisiting Rosenblatt's aesthetic response through the Arrival
Pantaleo, S	2012	Middle years students' collaborative talk about The Red Tree: 'A book that really works your mind'
Pantaleo, S, Bomphray, A	2011	Exploring Grade 7 Students' Written Responses to Shaun Tan's The Arrival
Richardson, E.M	2017	Graphic Novels Are Real Books: Comparing Graphic Novels to Traditional Text Novels
Sabeti, S	2012	Reading graphic novels in school: texts, contexts and the interpretive work of critical reading

3.4 Granskning av studier

I en systematisk litteraturstudie ska en relevansbedömning göras, vilket betyder att man utgående från inklusions- och exklusionskriterierna bedömer de utvalda studiernas relevans för sin egen systematiska litteraturstudie. (Eriksson Barajas, (2013). Författaren bör redovisa skälet till att artiklar som har lästs i fulltext inte inkluderats i studien.

Efter litteratursökningen i olika databaser hade jag valt ut 72 artiklar baserat på abstrakten. När jag läst igenom fulltextversionen av artiklarna kunde jag exkludera 60 artiklar från urvalet av studier. Orsaken till exkluderingen var att det fanns 22 dubbelpublikationer av artiklarna och 38 artiklar som inte uppfyllde inklusionskriterierna. De 38 artiklarna uppfyllde inte inklusionskriterierna, eftersom de visade sig att artiklarna inte var vetenskapliga studier trots att det i abstraktet verkade så.

De 12 artiklar som är inkluderade i studien är alla kvalitativa studier. Datainsamlingsmetoden i artiklarna är samtal och diskussion, nedskrivna svar eller berättelser, ledda diskussioner, analyserade texter, video- och ljudinspelningar, meningskategorisering och halvstrukturerade intervjuer (Eriksson Barajas, 2013).

3.5 Tillförlitlighet

Resultaten i en forskning ska ha ett vetenskapligt värde, och för att ha ett vetenskapligt värde krävs det att de är tillförlitliga och trovärdiga, eller reliabla och valida. Reliabiliteten anger användbarheten för ett mätinstrument, och tillförlitligheten i en forskning. (Ejvegård, 1996). Reliabiliteten är beroende av det sätt forskningen mäts på, och ett instrument som mäter fel vid lika omständigheter är inte reliabel (Bejereld, 2009). För att veta om en forskning är tillförlitlig kan man fråga sig om man skulle få exakt samma resultat om man gjorde undersökningen en gång till på samma sätt, förutsatt att den utförs under samma förhållande (Alvehus, 2013).

Med trovärdighet, validitet, menas att man mäter det som är avsett att mätas. Det innebär att systematiska mätfel inte får existera, samt att man gör upp klara regler för vad som ska undersökas. (Olsson & Sörensen, 2011). Trovärdighet är forskningens

kvalitetskontroll och något som pågår under hela forskningsprocessen (Kvale, 1997). En hög reliabilitet medför inte automatiskt en hög validitet, eftersom en fråga kan ge samma, eller nästan samma svar vid olika tidpunkter, utan att frågan mäter det den är avsedd att mäta. Om en studie inte är reliabel saknar den också validitet, men validiteten kan vara svår att mäta eftersom det finns många sätt att mäta den på. Trovärdigheten och de etiska aspekterna i min studie kan tolkas som hög, i och med att jag utförligt beskrivit min sökprocess och noga angett de sökord och avgränsningar som jag har använt. Mina forskningsfrågor är konkreta och svaren på mina forskningsfrågor hittas relativt enkelt i de granskade studierna, i och med att forskarna tydligt har skrivit ut vad deras syfte är, och vilka resultaten är. Mina forskningsfrågor lämnar inte mycket rum för egen tolkning, vilket också gör att svaren på frågorna är trovärdiga. Studien mäter också det den är avsedd att mäta.

De etiska aspekterna bör alltså också övervägas innan man inleder arbetet med en systematisk litteraturstudie. Fusk och oredlighet får inte förekomma i en studie. Med oredlighet menas handlingar eller underlåtelser i ett forskningssammanhang, oavsett om de är medvetet eller av oaktsamhet, som leder till falska resultat eller ger vilseledande uppgifter. (Barajas, 2013). Även andra etiska överväganden ska göras i en systematisk litteraturstudie. Man ska presentera alla artiklar som ingår i studien, och alla resultat ska presenteras, oavsett om de stöder eller inte stöder hypotesen.

Det anses oetiskt att endast presentera de artiklar som understöder forskarens egen åsikt (Barajas, 2013). I en systematisk litteraturstudie utgör databaserna som artikelsökningen gjorts i också det etiska. De artiklar som ingår i min undersökning är publicerade i vetenskapliga databaser där inloggning krävs för åtkomst till artiklarna. Användarrättigheter till databasen fås endast genom högskolor, universitet, bibliotek eller företag, vilket betyder att alla inte kommer åt artiklarna och att artiklarna som publiceras är av hög kvalitet av licensierade utgivare. Eftersom jag angett datum, sökord och avgränsningar, samt vilka databaser jag använt, kan också någon annan utföra samma sökning och få samma träffar.

4 Resultat

I det fjärde kapitlet redogörs resultat av den systematiska litteraturundersökningen. Inledningsvis redogörs resultat för forskningsfråga ett, vilka studiernas centrala syften är. Därefter redogörs det för forskningsfråga två alltså vilka studiernas centrala resultat är samt vilka didaktiska implikationer med användningen av grafiska romaner i undervisningen som forskarna lyfter fram.

I min studie ingår elva vetenskapliga artiklar och en doktorsavhandling. Efter att ha analyserat studierna och en doktorsavhandling inom området visade det sig att åtta av de tolv granskade studierna hade undersökt elevers förståelsestrategier/läsförståelse, tolkning och kritiskt tänkande relaterat till grafiska romaner. En studie hade fokuserat på elevernas meningsskapande då de läser grafiska romaner. En studie hade fokuserat på elevernas känslor som uppstår då de läser en specifik grafisk roman. En annan studie hade fokuserat på lärarens upplevelser om att använda en grafisk roman i en litteraturkurs med blivande lärare, och en studie på de möjligheter läsaren ger till grafiska romaner. Slutligen fanns även en studie som hade undersökt om man kan använda grafiska romaner som ett upplysande verktyg för elever med engelska som andra språk.

De åtta studierna som hade undersökt elevers förståelsestrategier/läsförståelse, tolkning och kritiskt tänkande var: Pantaleo (2018, 2013, 2012), Richardson (2017), Sabeti (2012), Jennings, Rule & Vander Zanden (2014), Brenna (2013) och Meyer & Jimenéz (2017). Den studie som undersökt elevers meningsskapande då de läser grafiska romaner var Pantaleo (2018). Den studie som fokuserat på vilka känslor eleverna upplever då de läser en grafisk roman var Pantaleo & Bomphray (2011). Connors (2012) fokuserade på lärarens upplevelser om att använda en grafisk roman i en litteraturkurs med blivande lärare. Boerman-Cornell (2016) har undersökt vilka möjligheter läsaren ger till en grafisk roman medan Bomphray (2013) undersökte om grafiska romaner kan användas som ett upplysande verktyg för nyinflyttade elever med engelska som andra språk.

4.1 Vilka är studiernas centrala syften?

Åtta av de granskade studierna hade alltså strävat efter att undersöka elevernas förståelsestrategier, läsförståelse, tolkning och kritiskt tänkande då de läser grafiska romaner.

Pantaleo (2018) var intresserad av att undersöka hur fjärdeklassare skapar mening av grafiska romaner och hur eleverna förstår betydelsen av bilder och illustrationer i grafiska romaner. Pantaleo undersökte även hur eleverna kan dra olika slutsatser med hjälp av bilderna, och sedan motivera sitt tänkande. Syftet med Pantaleos undersökning var att eleverna ska lära sig om och förstå värdet av analys och tänkande om bilder som är djupare att skapa, och att kritiskt överväga betydelsen av bilder som är en grundläggande kunskap i dagens virtuellt mättade värld.

I en annan studie har Pantaleo (2013) undersökt hur man kan utveckla elevers visuella meningsskapande, visuella färdigheter och visuella kompetenser genom att fokusera på visuella delar av konst i bilderböcker, grafiska romaner och tidskrifter. Syftet med Pantaleos undersökning delades in i tre delar, och syftet var att:

- a) utveckla elevernas visuella meningsskapande, färdigheter och kompetenser genom att speciellt fokusera på visuella delar av konst i bilderböcker, grafiska romaner och tidskrifter
- b) utforska hur deltagarna överför sina kunskaper och färdigheter över olika typer av texter och
- c) undersöka hur eleverna får tillgång till och tillämpar sin kunskap och förståelse för visuella delar av konst för att skapa egna tryckta texter.

I ytterligare en studie var Pantaleo (2012) intresserad av att undersöka hur elever i årskurs 6 använder gruppdiskussion för att underlätta deras tolkning och förståelse av den grafiska romanen *The Red Tree* (2001). Syftet med Pantaleos (2012) forskning var att undersöka hur utvecklingen av elevernas kunskap om litterära och illustrativa element påverkar deras förståelse, tolkning och analys av bilderböcker och grafiska romaner.

Richardsons (2017) syfte var att fastställa om det fanns skillnader i läsförståelse beroende på romanformat bland elever i årskurs fem och sex. Richardson har jämfört prestationerna bland elever i årskurs 5 och 6 där hälften läst en traditionell roman och hälften läst samma roman men i grafiskt format.

Sabeti (2012) var intresserad av att undersöka tolkningsarbetet som krävs av eleverna då de läser en grafisk roman. Syftet med Sabeti (2012) forskning var att undersöka om det fanns länkar mellan att läsa grafiska romaner och elevers kritiska tänkande.

Jennings, Rule & Vander Zanden (2014) har undersökt hur olika bokformat ökar elevernas förståelse och engagemang med texter. Syftet var att undersöka effekten av grafiska romaner jämfört med starkt illustrerade romaner och mer traditionella romaner, för att öka elevernas förståelse och engagemang med texter.

Brenna (2013) var intresserad av att undersöka hur grafiska romaner stöder utvecklingen av läsförståelsestrategier hos barn. Syftet i Brenna (2013) forskning var att undersöka förhållandet mellan förståelsestrategier och grafiska romaner i en fjärdeklass.

Den sista studien som var intresserad av att undersöka kring elevers tänkande om grafiska romaner var Meyer & Jiménez (2017). Syfte var att jämföra två ungdomars tankar kring romaner och grafiska romaner, och därefter utveckla ett ramverk för lärare att använda både som läsare och instruktör, för att integrera grafiska romaner i sin undervisning.

Intresset att undersöka förståelsen av grafiska romaner var det största intresset hos forskarna. Trots att åtta av de granskade studierna hade liknande syftesformuleringar, har ändå studierna utförts på olika sätt, och forskarna har kommit fram till olika saker.

Pantaleo (2018, 2013) har i sina båda studier varit intresserad av att undersöka både elevernas förståelsestrategier då de läser grafiska romaner, men också elevernas meningsskapande kring grafiska romaner. Studierna placerar sig i både kategorin för förståelse men också kategorin för meningsskapande. Pantaleo (2012) hade formulerat syftet i tre delar där syfte a) var att utveckla elevernas visuella meningsskapande,

färdigheter och kompetenser genom att speciellt fokusera på visuella delar av konst i bilderböcker, grafiska romaner och tidskrifter.

Studien som fokuserat på vilka känslor som uppstått då eleverna läst en grafisk roman är Bomphray & Pantaleo (2011). Syftet var att ta reda på vilka känslor eleverna har uttryckt i nedskrivna svar, efter att de läst den grafiska romanen *The Arrival* (2006).

Connors (2012) har genomfört sin studie i en klass med blivande lärare, där syftet med studien var att redogöra för forskarens upplevelse och erfarenheter av att använda grafiska romaner med blivande lärare i en litteraturklass. Connors ville ta reda på hur den underförstådda läsaren inbjuder oss att ompröva de svårigheter som finns kring en grafisk roman.

Boerman-Cornell (2016) har genomfört sin studie i en bokklubb som fungerade som en extra aktivitet under lunchtid i skolan. Syftet var att studera vilka möjligheter läsaren ger till grafiska romaner, och hur deras lärare bäst kan utnyttja dessa förmågor.

Syftet med Bomphrays (2013) doktorsavhandling var att granska om grafiska romaner kan användas som ett upplysande verktyg för nyinflyttade elever med engelska som andra språk, för att förbättra deras uppfattning om samhörighet och acceptans genom ökat deltagande.

Trots att många av de granskade studierna hade liknande syftesformuleringar så har ändå studierna utförts på olika sätt. Några av studierna hade syftesformuleringar som inte alls påminde om någon av de andra vilket visar på att forskningsområdet kring grafiska romaner är ganska brett.

4.2 Vilka centrala resultat och didaktiska implikationer lyfts fram i studierna?

För att få fram ett resultat har Pantaleo (2018) genomfört sin undersökning i två klasser med elever i årskurs 4. Eleverna har i grupp läst och diskuterat kring fem bilderböcker och tre grafiska romaner. Därefter har de fått i uppgift att identifiera olika delar i bilder

och i illustrationer i böckerna. Eleverna har sedan fått dra slutsatser om betydelsen i bilderna och sedan skriftligt motivera sina svar.

Resultatet i Pantaleo (2018) visar att läsning och tolkning av visuella signaler i grafiska romaner kräver ordentliga instruktioner av läraren, och att eleverna behöver specialkunskaper och bli undervisade i analys- och tolkningsförmåga som också behöver praktiseras hos eleverna. Som resultatet visar kan det vara en utmaning för läraren att ge ordentliga instruktioner åt eleverna, så att de verkligen förstår vad som krävs av dem och vad som hör till uppgiften. Läraren kan inte presentera en grafisk roman för eleverna och förvänta sig att de direkt skall förstå den och klara av att läsa och tolka boken. Ifall de inte är insatta i hur man analyserar och tolkar bilder kommer de inte heller att klara av att läsa boken ordentligt. Det kan hända att eleverna endast ser boken och bläddrar i den utan att de funderar på vad de egentligen läser, och då går de miste om hela poängen med att läsa en grafisk roman.

Pantaleo menar att elevernas meningsskapande utvecklas då de läser grafiska romaner, och då de får utforma egna multimodala texter, samt reflektera över sina egna val och processer som skribenter. Som ett argument för användningen av grafiska romaner kan vara elevernas utvecklande av meningsskapande och när de lär sig att förstå värdet av analys och tänkande om olika bilder som är djupare att skapa. De lär sig även att kritiskt överväga betydelsen av bilder.

Pantaleo (2013) undersökning baserar sig på en nioårings nedskrivna respons på den grafiska romanen *The Arrival* (2006), och en fjärdeklass bestående av åtta flickor och tio pojkar. De har under 10 veckor och 60–70 minuter varje dag arbetat med studiens syfte genom gruppdiskussioner. Eleverna har även fått lära sig hur man skriver personliga svar. De har också deltagit i lektioner där läraren fokuserat på olika delar i bild och design. Sedan har de självständigt läst bilderböcker och grafiska romaner, skrivit respons på varje bok, deltagit i smågruppsdiskussion och i klassrumsdiskussion kring varje bok. I slutet av studien fyllde också eleverna i ett frågeformulär där de svarade på frågor om sig själva som läsare. De skulle även delge tankar om vad de tycker att man behöver för kunskap för att kunna läsa och förstå en grafisk roman.

Pantaleo (2013) kom i sin studie fram till att instruktioner om visuella element i bilder och illustrationer kan bidra till elevernas utformning av estetiska svar på texter. Varje läsare bidrar till unika svar och läsoplevelser. Om eleverna inte får tydliga instruktioner i vad som förväntas av dem, eller om de saknar kunskap i visuell läskunnighet, påverkas också hela uppgiften.

Resultaten visar att det krävs diskussion bland eleverna för att de helt och hållet ska förstå en grafisk roman. De behöver få diskutera sinsemellan för att kunna fylla i mellanrum och frågor som uppstått under läsningen. Det är viktigt att komma ihåg att låta eleverna diskutera och eventuellt be dem ta hjälp av ett diskussionsunderlag för att de ska få så mycket ut av boken som möjligt. Här menar forskaren igen att hela poängen med att läsa en grafisk roman försvinner om inte eleverna är välutrustade för att klara av att läsa den. Resultaten visar också att läraren bör välja engagerande material, och utforma tankeväckande aktiviteter som ger meningsfulla möjligheter för eleverna att använda språket för flera ändamål.

För att få fram ett resultat har Pantaleo (2012) genomfört sin undersökning i en klass med 12-åriga elever under en 10 veckors period, där man ägnade 360 minuter i veckan åt undersökningen. Eleverna har i grupp diskuterat kring den grafiska romanen *The red tree* och forskaren har sett på hur eleverna samarbetar i diskussion för att underlätta deras förståelse och tolkning av boken. Pantaleo (2012) menar att eleverna lär sig av varandra då de får prata och diskutera det lästa. Gruppdiskussionen i undersökningen gav eleverna möjlighet att utforska, tänka igenom och beakta sina idéer. De fick lära sig genom att diskutera och prata. Elevernas uttalanden visar att de använder språk, både individuellt och kollektivt för att förstå och analysera bilderna och texten i boken. Eleverna lär sig att lyssna och ta till sig andras tankar och åsikter. Genom att diskutera och lyfta fram det lästa och tankar som uppstått, lär de sig också att argumentera för sina egna slutsatser. Språket och ordförrådet utvecklas då eleverna får diskutera med varandra, eftersom de bör använda vissa ord och benämningar som är centrala inom det område som behandlas.

Richardson (2017) har genom en läsförståelse jämfört prestationen bland elever i årskurs 5 och 6, efter att de antingen läst en grafisk roman eller samma bok, men i traditionellt format. Det var lika många elever som läste den grafiska romanen och den

traditionella romanen. Eleverna fick inte välja vilken av böckerna de läste. Resultaten i Richardson (2017) visade att det i årskurs fem inte fanns någon skillnad i läsförståelsen beroende på bokformat, medan det i årskurs sex visade sig att de elever som hade läst den grafiska romanen hade högre resultat i läsförståelsen. Richardson menar att grafiska romaner kräver andra förmågor än att läsa en traditionell roman, och att dessa förmågor riktar sig till den nya generationen av unga läsare. Många upplever att en del av själva läsoplevelsen är att få skapa sig egna bilder av romanen, vilket gör att grafiska romaner inte passar alla läsare. Richardson konstaterar även att en orsak till att eleverna bör instrueras i hur man läser en grafisk roman är att många elever kan uppleva det som svårt att läsa en grafisk roman i rätt ordning, vilket också här visar på att eleverna bör behärska visuell läskunnighet för att kunna läsa grafiska romaner. Resultatet visar också på att grafiska romaner kan bidra till en högre läsförståelse bland eleverna så länge de behärskar visuell läskunnighet.

Sabeti (2012) har genomfört sin studie bland elever i högstadiet som deltog i en läsgrupp som extra aktivitet utanför skoltid. Eleverna som deltog i studien var 14–16 år gamla och forskaren har tittat på vilka tolkningsstrategier eleverna tillämpar då de läser grafiska romaner. Forskaren har själv lett diskussionsgruppen och ställt frågor till eleverna som de har samtalat kring.

Sabeti (2012) har kommit fram till att det kan finnas andra sätt att engagera eleverna i den här typen av texter som eleverna finner mindre alienerad och mera njutbar. Fast eleverna lärde sig några tolkningsstrategier före de började läsa utvecklade de också under processen egna tolkningsstrategier. Sabeti konstaterar att kan bero på att eleverna ännu är begränsade i de traditionella tolkningsstrategierna för litterär analys. Sabeti (2012) har liksom Richardson (2017) också kommit fram till att vissa elever har svårare att ta till sig en grafisk roman medan andra elever älskar att läsa dem.

Jennings, Rule & Vander Zanden (2014) har genomfört sin undersökning i en klass med 24 femteklassare. Eleverna har deltagit i diskussionsgrupper med kompletterande uppgifter efter att de läst två grafiska romaner. Två illustrerade romaner och två traditionella romaner. Forskarna kom fram till att medelvärdet för elevernas svar var högre för de grafiska romanerna än för de andra två litteraturformerna. Grafiska romaner anses här vara en engagerande och effektiv metod för att lära ut läsning bland

femteklassare. Men för att uppnå detta har författarna under undersökningens gång haft eleverna att diskutera i grupp kring de böcker de läst, vilket visar på samma som (Pantaleo, 2012) kom fram till. Forskarna kom fram till att man med hjälp av grafiska romaner kan lära ut läsning trots att grafiska romaner inte innehåller några eller endast få ord. Att lära ut läsning genom att inte läsa skrivna texter och ord kan vara motiverande, och också ett nytt sätt att ta till sig text. Många elever kan uppleva det som tungt och omotiverande att få en nedskrivna text framför sig. Med grafiska romaner kan eleverna utvecklas i sin läsning trots att de inte läser en nedskrivna text. Grafiska romaner konstateras kan vara ett inspirerande alternativ och en variation i läsningen.

Brenna (2013) studie utspelade sig under en femveckorsperiod där man ägnade 10 lektioner åt studien. I studien deltog en fjärdeklass bestående av 21 elever. Forskaren har arbetat i smågrupp kring ett ramverk som gick ut på att alla elever först lärde sig en särskild förståelsestrategi av deras lärare, och sedan arbetade dom med den grafiska roman i smågrupp som var utvald just för den gruppens nivå. Här visar resultatet att eleverna kan tillämpa två typer av strategier då de läser grafiska romaner. En strategi som stöder formspecifika förståelsestrategier och en som stöder mer generella förståelsestrategier, som också kan tillämpas på andra typer av texter. Genom att direkt lära eleverna olika lässtrategier lär de sig också att öva och senare tillämpa dessa. Det är nödvändigt att eleverna lär sig dessa strategier för att de ska få en full förståelse för budskapet i den grafiska romanen, samt för att de ska kunna njuta av den. Precis som Pantaleo (2018) och Richardson (2017) konstaterar även Brenna att om inte eleverna lär sig lässtrategier för en grafisk roman kommer de inte heller att få en full förståelse för boken.

Myer och Jimenéz (2017) har jämfört två ungdomars tankar kring grafiska romaner, och baserat på resultaten av detta har de utvecklat ett ramverk för lärare att använda, både som läsare och instruktörer, för att integrera grafiska romaner i sin undervisning. Resultatet i Meyer och Jimenéz (2017) visar att ungdomarna läste den grafiska romanen på väldigt olika sätt. Eleven som var expert på traditionella romaner upplevde att det var svårt att byta från en tryckt text och att det var svårt att samla information från den grafiska romanen. Efter undersökningen utvecklades en modell på tre lektioner som läraren kan använda i undervisningen. Först lär man känna den grafiska

romanen, sedan hur man framställer karaktär, grafisk utrustning, variation i texten och hur man ska tänka kring meningsskapande.

Trots att de här åtta studierna alla var intresserade av att undersöka elevernas förståelse kring grafiska romaner har de flesta studier genomförts på väldigt olika sätt. Men slutsatserna i resultaten påminner om varandra, och många av forskarna är överens om att det krävs tydliga instruktioner för att eleverna ska få ut så mycket av boken som möjligt. Eleverna behöver även handledning i hur man tar sig an en grafisk roman de första gångerna de läser en sådan bok.

Bomphray och Pantaleo (2011) har genomfört sin studie bland elever årskurs sju, som har läst den grafiska romanen *The Arrival* (2006). Eleverna har sedan i nedskrivna svar med referat till olika sidor i boken, uttryckt känslor som uppstått då de har läst boken. Under undersökningens gång deltog eleverna i lektioner som lärde dem vikten av att noggrant titta på bildens läge i en grafisk roman och betrakta betydelsen av olika aspekter i bilden. I undersökningen var resultatet att tre fjärdedelar av de nedskrivna svaren uttryckte negativa känslor, vilket också beror på valet av bok. Men för att eleverna ska kunna analysera en bild måste de också ha kunskap inom visuell läskunnighet. Som tidigare konstaterats att krävs visuell läskunnighet då man läser en grafisk roman. Eleverna bör få undervisning i visuell läskunnighet före de ombeds läsa och tolka en grafisk roman. Pantaleo och Bomphray (2011) undersökte vilka känslor som uppstår hos elever då de läser en specifik grafisk roman. Eleverna kunde beskriva känslor som uppstod med hänvisning till sidan i boken, och eleverna hade satt ord på många känslor som uppstod. Studien gjordes i årskurs 7 och eleverna skulle peka på både positiva och negativa känslor. Grafiska romaner kan användas för att sätta ord på känslor och diskutera dem.

I Connors (2012) studie visar resultaten som baserar sig på två studerandes uppsatser efter att ha läst *Pride of Baghdad* (2006), att när läsaren behärskar den bakgrundskunskap som krävs för att förstå sig på en grafisk roman, kan läsaren också engagera sig i romanen på ett annat sätt än de som inte har de bakgrundsfakta som krävs. Resultaten visar också att utbildare gör fel då de antar att studerande automatiskt tycker att grafiska romaner är en form av läsbart material, speciellt då de ombeds samspela med romanen i klassrumskontext.

Boerman-Cornell (2016) har också genomfört sin studie i en bokklubb bestående av andra- till fjärdeklassare som samlats en gång i veckan under lunchtid. Bokklubben läste boken *Zita the Spacegirl* (2011), och de diskuterade boken tillsammans med forskaren som ställde öppna frågor kring elevernas förmåga att skapa mening kring boken. Boerman-Cornell utgick från tre forskningsfrågor. Vad kan lärare förvänta sig av eleverna då de läser grafiska romaner? Hur elever i årskurs 2–4 skapar mening av att läsa grafiska romaner? samt Hur kan eleverna anknyta deras läsning från en specifik grafisk roman till egna erfarenheter? Resultaten var att eleverna har förutsättningar och möjligheter som hjälper dem att förstå och tolka en grafisk roman, och att läraren kan förvänta sig att eleverna kan stödja sina slutsatser av boken med hänvisningar till bild och text. Resultaten visar också att läraren bör handleda eleverna i läsningen av en grafisk roman de första gångerna eleverna läser denna typ av bok, för att de ska förstå innebörden i hur viktigt det är att läsa allting, och noggrant analysera bilderna.

Bomphray (2013) undersökte om grafiska romaner kan användas som ett upplysande verktyg för att få elever som har engelska som andra språk att känna en samhörighet. Studien gjordes bland spansktalande elever som ska lära sig engelska. Grafiska romaner användes för att få dem att växa och utvecklas i ett nytt samhälle. Bomphray (2013) kom fram till att multimodal läskunnighet kan öka elevernas förståelse i socialt komplicerade uppgifter, och att den här förbättringen kan leda till framgångsrikt deltagande och engagemang i uppgifter som är socialt- och intellektuellt krävande. Detta betyder att grafiska romaner kan, om de används rätt, användas för att inkludera elever med ett annat språk i klassrummet.

Sammanfattningsvis har många studier fokuserat på liknande saker gällande meningsskapande och förståelse av grafiska romaner. Många studier och resultat går in varandra och påminner om varandra. Eftersom Pantaleo (2018, 2013, 2012) har genomfört största delen av de forskningarna som är inkluderat i den här studien, och de olika studierna Pantaleo utfört påminner lite om varandra, har också det bidragit till att de resultaten blir de mest övergripande. Alltså att elever bör behärska de tekniker som krävs för att kunna läsa och tolka en grafisk roman. Tydliga instruktioner i vad som förväntas av eleverna, och att eleverna har den bakgrundsinformation som krävs för att kunna läsa en grafisk roman, är nödvändigt för att uppgiften ska lyckas. Visuell

läskunnighet är en central del i många resultat och lärarens roll i läsningen av grafiska romaner betonas. Läraren kan inte lägga en grafisk roman i handen på eleverna för första gången och förvänta sig att de klarar av att läsa den på egen hand. Eleverna behöver handledning i hur de ska läsa romanen och det krävs också kunskap av läraren för att eleverna ska få så mycket ut av den grafiska romanen som möjligt. Pantaleo får medhåll av Boerman-Cornell (2016), (Richardson, 2017) och (Brenna, 2013).

Även diskussion kring vad eleverna läst lyfts fram som ett centralt resultat. Många frågor kan uppstå kring vad man just läst då man läser en grafisk roman. Eleverna kan sinsemellan diskutera och jämföra tolkningar för att få så mycket ut av boken som möjligt. Pantaleo (2012) och Jennings m.fl. (2014) har alla nämnt diskussion som en viktig del av processen i att läsa en grafisk roman.

De didaktiska implikationer som uppstår om eleverna inte behärskar visuell läskunnighet, inte blir instruerade i uppgiften och vad som förväntas av dem, samt om eleverna inte får diskutera det de läst, är att poängen med att läsa en grafisk roman försvinner. Eleverna kanske inte ser den grafiska romanen som en bok, utan endast en samling bilder. Genom att diskutera vad de läst utvecklar eleverna sitt språk och de kan stödja sina slutsatser med hänvisning till bild och text. Men som Connors (2012) också kom fram till är att man inte automatiskt kan anta att elever tycker att en grafisk roman är en form av läsbart material. Connors kom också fram till vikten av diskussion och ordentliga instruktioner inför läsningen av en grafisk roman. Men det finns ändå många argument för användningen av grafiska romaner. Visuell läskunnighet är ett centralt begrepp genom många av studierna, och den visuella läskunnigheten utvecklas också med hjälp av grafiska romaner. Men forskarna är noga med att påpeka att man för att kunna läsa en grafisk roman redan behöver behärska en viss form av visuell läskunnighet. Man sedan med hjälp av grafiska romaner kan utveckla sin visuella läskunnighet.

5 Diskussion

I det avslutande kapitlet diskuteras studiens resultat samt valet av forskningsmetod. Resultaten för de båda forskningsfrågorna diskuteras tillsammans och därefter diskuteras den valda metoden i relation till forskningens resultat. Avslutningsvis ges det förslag till fortsatt forskning.

5.1 Resultatdiskussion

I undersökningen granskades elva vetenskapliga artiklar och en doktorsavhandling om användningen av grafiska romaner i undervisningen. Urvalet av artiklar är inte brett eftersom det inte gjorts mycket forskning inom området, och det fanns inte heller många artiklar som uppfyllde mina inklusions- och exklusionsteorier. Med hjälp av den här undersökningen fås en överblick över forskningsfältet, och det ges även några didaktiska argument för användningen av grafiska romaner i undervisningen, men också vad läraren bör tänka på om man väljer att arbeta med grafiska romaner lyfts fram.

Jag har valt att diskutera mina resultat för de båda forskningsfrågorna under samma rubrik. Svaret på forskningsfrågorna går lite in i varandra och jag anser att diskussionen blir mer övergripande och klar om de diskuteras tillsammans. Svaret på forskningsfrågorna framkommer tydligt i studierna eftersom mina forskningsfrågor är mycket konkreta. Syftena och de centrala resultaten är plockade direkt ur de granskade studierna.

Efter att ha analyserat studierna och doktorsavhandlingen som är inkluderad i min studie kan jag konstatera att det tema som intresserat forskarna mest är elevernas meningsskapande och förståelse av grafiska romaner. Detta betyder att många av studiernas syften och resultat går in varandra och påminner om varandra. De mest övergripande syften är att forskarna har fokuserat på elevers förståelsestrategier, tolkning, kritiskt tänkande och meningsskapande av grafiska romaner. De övergripande resultaten är att elever bör behärska de tekniker som krävs för att kunna läsa och tolka en grafisk roman. Tydliga instruktioner i vad som förväntas av eleverna och att eleverna har den bakgrundsinformation som krävs för att kunna läsa en grafisk

roman är nödvändigt för att uppgiften ska lyckas. Visuell läskunnighet är en central del i många resultat och lärarens roll i läsningen av grafiska romaner betonas.

Orsaken till att många forskare i studierna valt att undersöka elevers förståelsestrategier tolkning och kritiskt tänkande av grafiska romaner kan vara den att forskarna redan har en förförståelse för ämnet. Forskarna är själva bekanta med grafiska romaner och vet vad som krävs för att man ska förstå en grafisk roman. De är medvetna om att en specifik tolkningsförmåga krävs för att man ska förstå innebörden i det man läser. Eftersom Pantaleo utfört forskning inom ämnet (2018, 2013, 2012) kan forskarens resultat i tidigare studier påverkat syftet i de senare studierna. Orsaken till att Richardson (2017) haft som syfte att undersöka skillnader i elevers läsförståelse kan vara att forskaren är medveten om att eleverna i årskurs fem och sex ska ha utvecklat en viss form av visuell läskunnighet, och forskaren vill ta reda på om den visuella läskunnigheten har utvecklats. Även meningsskapande lyfts fram som ett centralt syfte och ett centralt resultat Pantaleo (2018, 2013). Pantaleo var den enda som lyfte fram meningsskapande i sina syftesformuleringar, men sedan lyfte Meyer och Jimenez (2017) fram meningsskapande i sin resultatbeskrivning.

Diskussion kring vad eleverna läst lyfts fram som ett centralt resultat. Många frågor kan uppstå kring vad man just läst då man läser en grafisk roman. Eleverna kan sinsemellan diskutera och jämföra tolkningar för att få så mycket ut av boken som möjligt. Pantaleo (2012) och Jennings m.fl. (2014) har alla nämnt diskussion som en viktig del av processen i att läsa en grafisk roman. Läraren kan inte lägga en grafisk roman i handen på eleverna för första gången och förvänta sig att de klarar av att läsa den på egen hand. Eleverna behöver handledning i hur de ska läsa romanen och det krävs också kunskap av läraren för att eleverna ska få så mycket ut av den grafiska romanen som möjligt. Pantaleo får medhåll av Boerman-Cornell (2016), Richardson (2017) och Brenna (2013).

De didaktiska implikationer som uppstår om eleverna inte behärskar visuell läskunnighet, inte blir instruerade i uppgiften och vad som förväntas av dem, samt om eleverna inte får diskutera det de läst, är att poängen med att läsa en grafisk roman försvinner. Eleverna kanske inte ser den grafiska romanen som en bok, utan endast en samling bilder. Att grafiska romaner kan ses som endast en samling bilder beror säkert

delvis på bristen i visuell läskunnighet och att eleverna är ovana vid den här formen av litteratur. Det krävs en öppenhet hos eleverna för att ta till sig boken och det har också skett en attitydförändring i samhället kring grafiska romaner, vilket kan betyda att eleverna om några år inte behöver övertygas och motiveras på samma sätt till att läsa en grafisk roman. Men som Connors (2012) också kom fram till att man inte automatiskt kan anta att elever tycker att en grafisk roman är en form av läsbart material, visar det också på vikten av diskussion och ordentliga instruktioner inför läsningen av en grafisk roman. Genom att diskutera vad de läst utvecklar eleverna sitt språk och de kan stödja sina slutsatser med hänvisning till bild och text. Diskussion och argumentation är något eleverna ska lära sig i skolan. De ska klara av att framföra sina åsikter och i behov också kunna argumentera för varför deras svar är det rätta, därför kan också grafiska romaner användas för att lära eleverna visuell läskunnighet samtidigt som de också lär sig att motivera för sina argument och påståenden och att diskutera litteratur med varandra.

Connors (2012) fokuserade på lärarens upplevelser om att använda en grafisk roman i en litteraturkurs med blivande lärare. Eftersom visuell läskunnighet enligt Pagliaro (2014) är en förutsättning för att kunna läsa en grafisk roman kan det hända att Connors ville se hur de blivande lärarna reagerar då de får läsa boken. En förutsättning för att man ska kunna använda grafiska romaner i undervisningen är att också läraren kan använda dem för att på ett effektivt sätt lära ut visuell läskunnighet och läsning och tolkning av grafiska romaner. I en grafisk roman står endast det väsentliga i textform, allt från några ord till enstaka meningar, medan resten av texten är presenterad i bildform (Österlund, 2015.) Hur en grafisk roman är uppbyggd kan vara ett resultat av varför det krävs tydliga instruktioner och handledning av lärarna, speciellt de första gångerna eleverna tar sig an en grafisk roman. Det kan också upplevas som svårt att läsa en grafisk roman i rätt ordningsföljd (Pagliaro, 2014). Detta kan tolkas som att de elever som upplever det svårt att ta till sig en grafisk roman också har brister i sin visuella läskunnighet. En orsak kan vara att de inte fått tillräcklig undervisning i visuell läskunnighet och bildanalys, som i sin tur kan ha ett annat centralt resultat, lärarnas brist på kunskap om visuell läskunnighet. Det går inte att förmedla vidare något man själv inte behärskar, men i och med att utvecklingen i dagens virtuellt mättade värld också går snabbt framåt, kan det hända att visuell läskunnighet i framtiden inte kommer att vålla lika mycket problem som nu. Det utbildas även nya

lärare hela tiden och snart är det den generation som vuxit upp i det visuella samhället som arbetar som lärare, vilket också kan bidra till att läsningen av grafiska romaner kommer att bli mera allmän. Den visuella läskunnigheten följer med den yngre generationen från början, och grafiska romaner riktar sig också till den nuvarande yngre generationen av läsare. Det har skett en attitydförändring till grafiska romaner och läsningen av dessa anses nu vara en modern form av läsning. (Österlund, 2015). Vilket också leder till att den här formen av litteratur läses allt mera. Den visuella läskunnigheten bland både elever och lärare utvecklas.

De lärare som använder sig av grafiska romaner i undervisningen upplever enligt Österlund, (2015) att man kan använda sig av grafiska romaner som en stöttepelare för att lära ut visuell läskunnighet hos eleverna. Alla lärare kommer inte att behärska visuell läskunnighet, men det råder en öppenhet för ny litteratur. I och med att många teman i grafiska romaner fokuserar på fenomen i samtiden och behandlar aktuella teman (Österlund, 2015), kan de också bidra till böckernas popularitet och att de välkomnas in i klassrummen som en inkörsport till diskussion och samtal om exempelvis flyktingar, immigration, samhörighet och könsnormer.

Det lyfts också fram andra didaktiska implikationer med användningen av grafiska romaner i undervisningen. Bland annat att den visuella läskunnigheten bland eleverna utvecklas. Eleverna kan ha en högre läsförståelse efter att de läst en grafisk roman jämfört med en traditionell roman. Eleverna lär sig också att kritiskt analysera och tolka bilder. De lär sig att diskutera och argumentera för sina egna reflektioner och påståenden, och de får jobba med en alternativ skönlitterär form. Användningen av grafiska romaner kan också hjälpa eleverna att sätta ord på och känna igen olika känslor.

Visuell läskunnighet, förmågan att kunna avkoda bilder och förstå innehållet i en bild på en ordagrann nivå är en färdighet i att läsa visuellt representerad information och visuella uttrycksformer såsom bilder, filmer och animeringar, som är centralt i många av de granskade studierna. För att läsa en grafisk roman krävs det att eleverna redan har kunskaper i visuell läskunnighet. Men den visuella läskunnigheten kan utvecklas vidare med hjälp av grafiska romaner (Serafini, 2014). Problemet med visuell

läskunnighet är att många lärare inte själva behärskar visuell läskunnighet på ett så pass bra sätt att de klarar av att lära ut de. (Pagliaro, 2014). Visuell läskunnighet är en förmåga som eleverna ska behärska, men för att eleverna ska lära sig detta bör lärarna också behärska den. Om inte den lärs ut ordentligt fallerar hela den biten.

Visuell läskunnighet krävs överallt idag eftersom vi är omringade av bilder, illustrationer, reklam, filmer och animeringar, både virtuellt och i verkligheten (Eriksson, 2017). Genom att inte lära ut visuell läskunnighet frånhåller man också eleverna information. Eleverna kommer att gå miste om mycket som händer runt dem ifall de inte behärskar detta.

Man kan också motivera för den visuella läskunnigheten med ett utdrag ur Unescos Alexandria deklARATION (2005) där det står att medie- och informationskunnighet:

Stärker människor i deras förmåga att på livets alla områden och i samhällets olika delar söka, värdera, använda och skapa information på ett effektivt sätt; som också hjälper dem att förverkliga sina personliga, sociala, yrkes- och utbildningsmässiga mål. Detta är en grundläggande mänsklig rättighet i en digital värld och den befrämjar den sociala integrationen länder emellan.

Richardson (2017) hade i sin studie kommit fram till att eleverna i årskurs sex som hade läst en grafisk roman hade högre resultat i sin läsförståelse jämfört med de elever i årskurs sex som hade läst samma roman men i traditionellt format. Dock var det ingen skillnad i läsförståelsen för eleverna i årskurs fem som hade gjort samma uppgift. Orsaken till Richardson (2017) resultat kan bero på att eleverna i årskurs sex har en mer utvecklad visuell läskunnighet än eleverna i årskurs fem. Eleverna i årskurs sex har ett skolår längre bakom sig, och har möjligtvis utvecklat sin bildanalytiska förmåga, sin tolkning och sitt kritiska tänkande. Bland eleverna i årskurs fem fanns det ingen skillnad i läsförståelsen bland dem som hade läst den grafiska eller den traditionella romanen. Richardson (2017) skriver i sin sammanfattning att grafiska romaner är designade för den yngre generationen av läsare, eftersom de kräver andra förmågor att läsa en grafisk roman, än vad det krävs för att läsa en traditionell roman. Eftersom det idag krävs av 2000-talets elever att de behärskar visuell läskunnighet då de hela tiden är omringade av olika informationsplattformar som domineras av tankemönstret från text till förställning (Pagliaro, 2014), så är det ett bra resultat då det

inte finns någon skillnad i läsförståelsen hos eleverna i årskurs fem. Det kan tyda på att deras visuella läskunnighet är på samma nivå som den traditionella läskunnigheten.

Om grafiska romaner kan ge en högre läsförståelse hos elever än om de skulle läsa en traditionell roman finns det också möjligheter att locka med de elever igen som tappat läsintresset. Dålig läsförståelse och ovilja att läsa kan hänga ihop om en elev upplever att det är jobbigt att läsa eller har dyslexi. Grafiska romaner kunde vara ett sätt att locka fram elevernas vilja att läsa och ibland erbjudas som ett alternativ till den traditionella romanen. Dock kan inte alla texter ersättas med grafiska romaner utan eleverna bör ändå upprätthålla kunskapen i att läsa skrivna texter också.

Pantaleo (2018) och Boerman-Cornell, (2016) kom fram till att analys och tolkningsförmåga måste undervisas och praktiseras för att bli vanligt, men elevernas meningsskapande utvecklas då de ges möjlighet att utveckla egna multimodala texter efter att de arbetat med färdiga grafiska romaner. Som Pantaleo själv konstaterat krävs det specialkunskaper för att kunna tolka visuella och rumsliga signaler i grafiska romaner. För att få ordentliga svar ska också eleverna undervisas i hur man skriver ett svar med personliga reaktioner. När eleverna lärt sig det här kan också deras meningsskapande utvecklas.

Ett argument för användningen av grafiska romaner är också att eleverna bör diskutera vad de läst sinsemellan och hänvisa till texten för att kunna påvisa slutsatserna de dragit från texten. (Pantaleo, 2012) Genom att eleverna får diskutera det de läst i grupp får de också en möjlighet att tänka igenom sina idéer. Dock krävs det att läraren väljer engagerande material och utformar tankeväckande aktiviteter för att locka fram detta hos läraren. Mycket av arbetet med grafiska romaner hänger på läraren och det krävs också mycket förkunskaper hos eleverna före man kan sätta igång läsandet av en grafisk roman. I Pantaleos studie har eleverna framgångsrikt diskuterat det de läst, men diskussionen baserar sig på diskussionsunderlag och stöd, vilket också kan vara en bidragande faktor till framgången.

Argumenten för användningen av grafiska romaner i undervisningen kan också motiveras med två av de sju kompetenserna som nämns i Glgu 2014. Kompetens två, kulturell och kommunikativ kompetens. Och kompetens fyra, multilitteracitet.

Pantaleo (2012) har kommit fram till att eleverna också behöver få diskutera med varandra kring vad de läst och lära sig genom att prata med varandra. Diskussion om grafiska romaner för att förstå det man läst kan motiveras med kompetens två, kulturell och kommunikativ kompetens. Eleverna lär sig att motivera och argumentera för sina slutsatser som också är en kompetens för framtiden. Även den kulturella delen av kompetens nummer två kan motiveras

Den fjärde kompetensen multilitteracitet, på finska ”monilukutaito”, är metoder för att kommunicera, möta andra människor, och kreativitet i att använda olika verktyg och metoder för att kommunicera, samt att vid behov ifrågasätta information och påståenden. Den fjärde kompetensen kan utvecklas med hjälp av grafiska romaner om man följer Pantaleo (2018) och Boerman-Cornell (2016). Slutsatsen är att läraren bör handleda eleverna i läsningen och diskussionen kring grafiska romaner. Multilitteracitet kan i viss mån motiveras med studierna av Pantaleo och Bomphray (2011) och Bomphray (2013).

Pantaleo & Bomphray (2011) hade som syfte att ta reda på vilka känslor eleverna upplever då de läser en specifik grafisk roman. Romanen de läste var *Ankomsten* av Shaun Tan (2006). Romanen handlar om en man som flyr till ett annat land och lämnar sin familj efter sig. Boken berör ett känslösamt ämne, och det är lätt att uppleva negativa känslor då man läser boken. Genom att läsa en grafisk roman i stil med *Ankomsten* får eleverna en inblick i vad många människor går igenom idag, och vad kanske några elever i samma skola gått igenom. Det ger dem verktyg för att sätta sig in i en okänd situation, som är vardag för många, och lär dem respektera olika slags människor.

Bomphray (2013) undersökte om grafiska romaner kan användas som ett upplysande verktyg för nyinflyttade elever med engelska som andra språk, och kom fram till att det i viss mån kan fungera. Grafiska romaner är inte bara en form av skönlitteratur, utan de görs också andra former av grafiska romaner, såsom självbiografier, faktaböcker, fiktion och memoarer. I och med att det finns olika former av grafiska romaner kan de användas i flera ämnen än språkundervisning, för att inkludera dessa elever och lära dem språk, men också kultur och seder för landet. Med en grafisk roman

i det här fallet kan man lära eleverna att möta andra människor. Den grafiska romanen kan i det här fallet användas som ett kommunikationsmedel.

I alla studier som granskats har det satts ned väldigt mycket tid på själva undersökningen. Eleverna är väldigt insatta i exakt vad som krävs av dem och i många fall har också eleverna haft de förkunskaper som krävs för att kunna läsa en grafisk roman, eller så har de fått dessa kunskaper genom studiens gång. Som studierna visar finns det några argument för användningen av grafiska romaner i undervisningen. Men man bör också komma ihåg som forskarna också nämner, att det inte går att ge en grafisk roman åt eleverna utan att de behärskar några förkunskaper. Det krävs engagemang av lärarna för att lägga igång arbetet med grafiska romaner och visuell läskunnighet, men när eleverna väl behärskar visuell läskunnighet finns det också mycket man kan vidareutveckla i undervisningen gällande grafiska romaner. Inte bara i ämnet modersmål och litteratur, utan även i andra ämnen, eftersom grafiska romaner inte bara skrivs som fiktion utan också som faktaböcker och självbiografier.

5.2 Metoddiskussion

Syftet med min avhandling var att undersöka tidigare forskning som gjorts om användningen av grafiska romaner i den grundläggande utbildningen, genom att se på studiernas centrala resultat, och vilka didaktiska implikationer forskarna lyfter fram med användningen av grafiska romaner. Även motiven för användningen av grafiska romaner i den grundläggande utbildningen har granskats. För min undersökning användes systematisk litteraturstudie som datainsamlingsmetod.

Systematisk litteraturstudie som metod var en lämplig metod med tanke på undersökningens syfte och forskningsfrågor. Det är alltid forskningsproblemet som ska styra metodvalet (Stukát, 2005). För att välja forskningsmetod måste man noggrant fundera över om den valda metoden kommer att mäta det den är avsedd att mäta (Denscombe, 2016). Med min studie ville jag som en del få en överblick av forskningsfältet och sedan ville jag se om det finns didaktiska implikationer samt argument för användningen av grafiska romaner i undervisningen. Målet med en systematisk litteraturstudie är att få en överblick över forskningsfältet. Så till den delen av min studie fungerade systematisk litteraturstudie som metod väl. Jag ville också ta

reda på studiernas centrala resultat vilket också fungerade bra med den valda metoden. Sedan ville jag ta reda på om det lyfts fram didaktiska implikationer och argument för användningen av grafiska romaner. Här fick jag också fram svaret på mina forskningsfrågor. Men jag skulle också ha kunnat göra en annan typ av studie för att få fram detta. Exempelvis genom att intervjua lärare som arbetat med grafiska romaner i undervisningen.

I undersökningen analyserades de utvalda artiklarna skilt för sig, och på det viset kunde också svaret på forskningsfrågorna redas ut tydligt. Dock kan en nackdel med den valda metoden vara den att det kan förekomma slarvfel i urvalet av artiklar, någon artikel kan exempelvis inte valts med på grund av slarv eller så kan författaren enligt Rosén, (2012) endast välja ut artiklar som stöder hypotesen. I en systematisk litteraturstudie bör all relevant forskning ingå och forskningen bör bygga på vetenskapliga studier, rapporter eller tidsskriftartiklar. Det finns ingen gräns för hur många eller hur få artiklar som bör ingå i studien, men flera artiklar ger förstås en bredare överblick och ett mer trovärdigt resultat. Men så länge som all relevant forskning är inkluderad i studien, har också ett så trovärdigt resultat som det för tillfället är möjligt presenterats. (Rosén, 2012).

Eftersom det inte fanns många studier att granska har jag också varit tvungen att inkludera all relevant forskning i min studie för att få fram ett trovärdigt resultat. Jag har inte kunnat utesluta artiklar som inte stöder min hypotes. Trots att det inte finns någon uttalad mängd studier som bör finnas i en systematisk litteraturstudie ger ändå flera studier ett trovärdigare resultat i och med att man kan jämföra studierna och se om flera forskare kommit fram till samma resultat.

Ett alternativ för min studie kunde ha varit att jag gjort en kvalitativ studie där jag intervjuat lärare som arbetat med grafiska romaner i undervisningen. Då hade jag också fått svar på frågan om argument för användningen av grafiska romaner samt vilka didaktiska implikationer som kan finnas med användningen av grafiska romaner i undervisningen. Om jag gjort en kvalitativ studie hade jag dock inte fått en överblick över forskningsfältet. Eftersom det visade sig att inte en enda av mina utvalda granskade studier var utförd i Norden, hade det varit svårt att hitta informanter för en kvalitativ studie, speciellt om jag hade velat samla in data i Svenskfinland.

Jag kan ändå konstatera att tillvägagångssätten i min undersökning är väl utförda och den valda metoden har fungerat väl till mitt syfte och till mina forskningsfrågor.

Studien är tillförlitlig vilket betyder att studien kan upprepas med samma resultat eftersom mitt tillvägagångssätt är välbeskrivet i metodkapitlet (Denscombe, 2016).

5.3 Förslag till fortsatt forskning

Eftersom jag med den här studien ville få en inblick i vilken typ av forskning som är gjord inom ämnet grafiska romaner i grundskolan kan jag nu konstatera att det finns en hel del forskning som ännu kan göras inom området. Exempelvis kunde studien ha genomförts på det sättet att man intervjuat lärare som arbetat med grafiska romaner och på så sätt fått svar på vilka argument för användningen av grafiska romaner det finns. Eller vilka didaktiska implikationer lärarna själva anser att det finns med användningen av grafiska romaner i undervisningen.

Vidare kunde man också jämföra olika länders resultat och se om de skiljer sig från varandra. Inte en enda av de studier jag granskat är utförd i Norden, så det kunde vara intressant att för det första få en liknande studie från Norden, och sedan jämföra de amerikanska eller kanadensiska studierna med de nordiska, för att se om resultaten skiljer sig åt på grund av att länderna har olika läroplaner.

Det kunde också vara intressant att se om man med hjälp av grafiska romaner kan återuppta elevers intresse för läsning, eller gå djupare in i forskningsområdet grafiska romaner kopplat till läsförståelse. Avslutningsvis kunde man också se om grafiska romaner kan användas som en metod till att stöda svaga läsare eller elever med dyslexi.

Litteraturförteckning

Aldén, N & Norrena, H. (11 mars 2017) Läs högt även för äldre barn. *Svenska Yle*. Hämtad 4 mars 2019, från <https://svenska.yle.fi/artikel/2017/03/11/las-hogt-aven-aldre-barn>

*Boerman-Cornell, W. (2016). The intersection of words and pictures: Second through fourth graders read graphic novels. *Reading Teacher*, 70(3), 327–335.

*Bomphray, A. (2013) Considering Primary-Aged English-Language Learners' Peripherality and Legitimacy in Multimodal Literacy Lessons (Doktorsavhandling, University of Victoria, Victoria). Hämtad 13 november 2018, från http://dspace.library.uvic.ca:8080/bitstream/handle/1828/4595/Bomphray_Alexandra_PhD_2013.pdf?sequence=16&isAllowed=y

*Brenna, B. (2013). How graphic novels support reading comprehension strategy development in children. *Literacy*, 47(2), 88–94.

Brenner, Robin (2011). Comics and Graphic Novels. I: Wolf, Shelby A. Coats, Karen, Encisso Patricia, Jenkins Christine A. (red.) *Handbook of Research on Children's and Young Adult Literature*. London & New York: Routledge, s. 256–267

*Connors, S. P. (2012). Altering perspectives: How the implied reader invites us to rethink the difficulty of graphic novels. *Clearing House*, 85(1), 33–37.

Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.

Eriksson Barajas, K. (2013). Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. *Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Natur & Kultur: Stockholm

Eriksson Y. (2017). *Bildens tysta budskap*. Studentlitteratur: Lund

Fejes, A. & Thornberg, R. (2009). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.

*Jennings, K. A., Rule, A. C., & Vander Zanden, S. M. (2014). Fifth graders' enjoyment, interest, and comprehension of graphic novels compared to heavily illustrated and traditional novels. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 6(2), 257–274

Kirkegaard Jensen, T. (2012) Ord og billeder. Billedbogens komplekse udtryk. I: A. Qvist Henkel & M. Blok Johansen (Red), *Billedbøger en grundbok*. Dansk lærer foreningens forlag

Lassén-Seger, M. (2014) Bilderboken–möjligheternas medium. I: M. Lassén-Seger (Red), *By-Finnish illustration for children* (s. 114–123). Vasa: Jokowski Ab Oy

Långvik, A-S. (18 mars 2016). Barn behöver se män läsa. *Svenska Yle*. Hämtad 4 mars 2019, från <https://svenska.yle.fi/artikel/2016/03/18/barn-behover-se-man-lasa>

Löfgren, A. (25 september 2014). Finlandssvenska pojkar läser minst. *Svenska Yle*. Hämtad 4 mars 2019, från <https://svenska.yle.fi/artikel/2014/09/25/finlandssvenska-pojkar-laser-minst>

Mathews, S. A. (2014). Reading without words: Using the arrival to teach visual literacy with english language learners. *Clearing House*, 87(2), 64–68.

*Meyer, C. K., & Jiménez, L. M. (2017). Using every word and image: Framing graphic novel instruction in the expanded four resources model. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 61(2), 153–161.

Norris, P. & Inglehart, R. (2011). *Sacred and secular: Religion and politics worldwide*. Cambridge: Cambridge University Press.

Pagliaro, M. (2014). Is a Picture Worth a Thousand Words? Determining the Criteria for Graphic Novels with Literary Merit. *The English Journal*, 103(4), 31–45.

- *Pantaleo, S. (2011). Middle years students' collaborative talk about the red tree: 'A book that really works your mind'. *Australian Journal of Language & Literacy*, 34(3), 260–278.
- *Pantaleo, S. (2013). Revisiting rosenblatt's aesthetic response through the arrival. *Australian Journal of Language & Literacy*, 36(3), 125–134.
- *Pantaleo, S. (2018). Elementary students' meaning-making of graphic novels. *Language & Education: An International Journal*, 32(3), 242–256.
- *Pantaleo, S., & Bomphray, A. (2011). Exploring grade 7 students' written responses to shaun tan's the arrival. *Changing English: Studies in Culture & Education*, 18(2), 173–185.
- *Richardson, E. M. (2017). "Graphic novels are real books": Comparing graphic novels to traditional text novels. *Delta Kappa Gamma Bulletin*, 83(5), 24–31.
- Rosén, M. (2012). Systematisk litteraturoversikt. I: M. Henricson (Red.), *Vetenskaplig teori och metod* (s. 430–444). Lund: Studentlitteratur
- *Sabeti, S. (2012). Reading graphic novels in school: Texts, contexts and the interpretive work of critical reading. *Pedagogy, Culture & Society*, 20(2), 191–210
- Stukát, S. (2012). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- UNESCO. (2011) *Medie- och informationskunnighet i skolan och lärarutbildningen*. Hämtad 8 mars 2019, från http://u4614432.fsdata.se/wp-content/uploads/2013/08/Medie_informationskunnighet.pdf
- Utbildningsstyrelsen. (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.

De artiklar med * före är de studier som använts i den systematiska litteraturstudien för denna avhandling.

Bilagor

Studie	Författare, År, Land	Studiens syfte	Urval	Resultat	Slutsats
Elementary students' meaning-making of graphic novels	Sylvia Pantaleo, 2018, Kanada	Syftet var att eleverna ska lära sig om, och förstå värdet av analys och tänkande om bilder som är djupare att skapa, och att kritiskt överväga betydelsen av bilder som idag är en grundläggande kunskap.	Två klasser med fjärdeklassare.	Innehållet i elevernas svar beskriver hur läsning, analys och tolkning av visuella och rumsliga signaler i grafiska romaner kräver specialkunskaper och därmed avsiktlig instruktion.	Analys och tolkningsförmåga måste undervisas och praktiseras. Man bör ägna betydande tid åt att lära eleven hur man skriver ett svar som innehåller personliga reaktioner. Meningsskapandet kan vidareutvecklas när det ges möjligheter för eleverna att utforma egna multimodala texter samt reflektera över deras val och processer som skribent.
Graphic Novels Are Real Books": Comparing Graphic Novels to Traditional Text Novels	Eileen M. Richardson, 2017, USA	Syftet var att fastställa om det fanns skillnader i läsförståelse beroende på romanformat i årskurs 5 och 6.	20 elever i årskurs 5 och 20 i årskurs 6. P.g.a. bortfall 38 elever allt som allt.	De elever som fick det bokformat de hade önskat från början hade ett högre resultat än de elever som inte fick det format de hade önskat. I årskurs 5 fanns det ingen skillnad i läsförståelsen, medan de elever i årskurs 6 som hade läst den grafiska romanen hade ett högre resultat i läsförståelsen	Grafiska romaner är designade för den nya generationen av unga läsare. Grafiska romaner kräver andra förmågor än att läsa en traditionell roman. Grafiska romaner är inte för alla elever eftersom många upplever att en del av själva läsupplevelsen är att få skapa egna bilder. Problem med att läsa i rätt ordning?

<p>Using Every Word and Image: Framing Graphic Novel Instruction in the Expanded Four Resources Model</p>	<p>Carla K. Meyer, Laura M. Jiménez, 2017, USA</p>	<p>Syftet var att jämföra två ungdomars tankar kring romaner och grafiska romaner, och därefter utveckla ett ramverk för lärare att använda både som läsare och instruktör för att integrera grafiska romaner i sin undervisning.</p>	<p>Två ungdomar, ena expert på traditionella romaner och den andra expert på grafiska romaner.</p>	<p>Romanerna lästes på väldigt olika sätt. Personen som läste den traditionella romanen upplevde att det var svårt att byta från en tryckt text och att det var svårt att samla information från den grafiska romanen.</p>	<p>Författaren utvecklade en tre lektioners modell för introduktion av grafiska romaner i klassrummet. 1) lär känna grafiska romaner 2) framställning av karaktär, variation i texter, grafisk utrustning och hur man tänker kring meningsskapande 3) introduktion av EFRM = expand, four, resources, model</p>
<p>Reading graphic novels in school: texts, contexts and the interpretive work of critical reading</p>	<p>Shari Sabeti, 2012, Skottland</p>	<p>Syftet var att undersöka länkar mellan grafiska romaner och kritiskt tänkande.</p>	<p>Aktivitet utanför skoltid för en grupp med elever i 14-16 års ålder.</p>	<p>Genom en närmare titt på elevernas tolkningsstrategier som de tillämpar på den här typen av text i det här sammanhanget, kan det tyda på att det kan finnas andra sätt att engagera sig i text, som eleverna finner mer njutbar och som påminner mindre om arbete.</p>	<p>Vissa elever älskar att läsa grafiska romaner medan andra har svårare att ta det till sig. Eleverna tog inte in de strategier i klassrummet som de lärt sig.</p>
<p>Middle years students' collaborative talk about The Red Tree: 'A book that really works your mind'</p>	<p>Sylvia Pantaleo, 2012, Kanada</p>	<p>Syftet var att undersöka hur utvecklingen av elevernas kunskap om litterära och illustrativa element påverkar deras förståelse, tolkning och analys av bilderböcker och grafiska romaner.</p>	<p>360/min per vecka i 10 veckor, 25 elever som var 12 år gamla.</p>	<p>Gruppdiskussionen gav eleverna möjlighet att utforska, tänka igenom och beakta sina idéer- att lära sig genom att diskutera och prata. Elevernas artikuleringar visar att de använder språk, både individuellt och kollektivt för att förstå och analysera bilderna och texten i boken.</p>	<p>För att kunna förstå en grafisk roman måste eleverna få diskutera för att fylla i mellanrum och frågor som uppstår. Läraren måste välja engagerande material och utforma tankeväckande aktiviteter som ger meningsfulla möjligheter för elever att använda språk för flera ändamål.</p>

<p>Considering Primary-Aged English-Language Learners' Peripherality and Legitimacy in Multimodal Literacy Lessons</p> <p>(Doktorsavhandling)</p>	<p>Alexandra Bomphray 2013 Kanada</p>	<p>Syftet var att undersöka om grafiska romaner kan användas som ett upplysande verktyg för nyinflyttade elever med engelska som andra språk för att få dem att känna en samhörighet med de andra eleverna i skolan.</p>	<p>6 månaders fallstudie i en klass med spansktalande elever med engelska som andra språk i årskurs 3</p>	<p>Resultaten visar att multimodal läskunnighet kan öka elevernas förståelse i socialt komplicerade uppgifter och att detta kan leda till framgångsrikt deltagande och engagemang i uppgifter som är socialt- och intellektuellt krävande</p>	<p>Resultaten förstärker forskarens tro om att grafiska romaner, om de används rätt, kan användas för att inkludera elever med engelska som andra språk i klassrummet.</p>
<p>The Intersection of Words and Pictures: Second Through Fourth Graders Read Graphic Novels</p>	<p>William Boerman-Cornell, 2016, USA</p>	<p>Syftet var att studera de möjligheter som läsaren ger till grafiska romaner och hur deras lärare bäst kan utnyttja dessa förmågor.</p>	<p>Frivillig bokklubb för elever i årskurs 2–4 som samlats en gång i veckan under lunchtid.</p>	<p>Eleverna har förutsättningar och möjligheter som hjälper dem att förstå och tolka en grafisk roman. Läraren kan förvänta sig att eleverna kan stödja sina slutsatser med hänvisningar till samverkan mellan text och bild.</p>	<p>Entusiastiska elever kan skapa mening från korsningen mellan bild och text. Läraren bör handleda eleverna i läsningen av grafiska romaner.</p>
<p>Exploring Grade 7 Students' Written Responses to Shaun Tan's The Arrival</p>	<p>Sylvia Pantaleo, Alexandra Bomphray, 2011, Kanada</p>	<p>Syftet var att ta reda på vilka känslor eleverna har uttryckt i deras nedskrivna svar på Ankomsten av Shaun Tan.</p>	<p>Årskurs 7 refererat till olika sidor i boken som väckt positiva/negativa känslor hos dem.</p>	<p>Känslor som beskrevs var: depression, terror, förtvivlan, ensamhet, utmanad, ångest, uttråkad, glädje, hoppfullhet, mod, tillhörighet, tröst. 3/4 delar av svaren var negativa känslor.</p>	<p>För att klara av att analysera en bild måste eleverna erövra kunskap i visuellt meningsskapande.</p>
<p>Fifth Graders' Enjoyment, Interest, and</p>	<p>Kimberly Ann Jennings, Audrey C. Rule and Sarah M.</p>	<p>Syftet var att undersöka effekten av grafiska romaner jämfört med starkt illustrerade romaner och mer</p>	<p>24 femteklassare som deltog i diskussions-</p>	<p>Medelvärde för elevernas svar var högre för den grafiska romanen än de två andra litteraturformerna.</p>	<p>Grafiska romaner anses vara en engagerande och effektiv metod för att lära ut läsning bland femteklassare.</p>

Comprehension of Graphic Novels Compared to Heavily-Illustrated and Traditional Novels	Vander Zanden, 2014, USA	traditionella romaner, för att öka elevernas förståelse och engagemang med texter där man integrerar tankeförmåga och multimodala summativa projekt för femteklassare.	grupper/litterat urcirklar.		
How graphic novels support reading comprehension strategy development in children	Beverley Brenna, 2013, Kanada	Syftet var att undersöka förhållandet mellan förståelse-strategier och grafiska romaner i en fjärdeklass.	Studien genomfördes i en fjärdeklass med 21 elever under 10 entimmes långa sessioner över en femveckors-period.	Eleverna kan tillämpa två typer av strategier då de läser grafiska romaner. En strategi som stöder formspecifika förståelsestrategier och en som stöder generella förståelsestrategier.	Det är nödvändigt att eleverna lär sig olika strategier för att de ska få en full förståelse för den grafiska roman de läser. Om inte eleverna lär sig olika lässtrategier för en grafisk roman kommer de inte att kunna ta till sig boken på rätt sätt.
Altering Perspectives: How the Implied Reader Invites Us to Rethink the Difficulty of Graphic Novels	Sean P. Connors, 2012, USA	Syftet med studien var att rapportera forskarens upplevelser av att använda grafiska romaner med blivande lärare i en litteraturkurs för unga vuxna.	Studien baserar sig på två av de studerandes essäsvär efter att de läst den grafiska romanen "Pride of Baghdad"	När läsaren behärskar den bakgrundskunskap som krävs för att förstå en grafisk roman kan läsaren också engagera sig i romanen på ett annat sätt än om de inte hade den bakgrundsfakta som krävs.	Som utbildare gör vi fel när vi antar att studerande automatiskt tycker att grafiska romaner är en form av läsbart material, speciellt då de blir omedda att samspela med dem i klassrums-kontext.

<p>Revisiting Rosenblatt's aesthetic response through The Arrival</p>	<p>Sylvia Pantaleo, 2013, Kanada</p>	<p>Syftet var att a) utveckla elevernas visuella menings- skapande, färdigheter och kompetenser genom att speciellt fokusera på visuella delar av konst och design i bilderböcker, grafiska romaner och tidskrifter. b) utforska hur deltagarna överför sina kunskaper och färdigheter över olika typer av texter c)undersöka hur eleverna får tillgång till och tillämpar sin kunskap och förståelse för visuella delar av konst och design för att skapa egna tryckta texter</p>	<p>En 9-årings nedskrivna svar efter att ha läst den grafiska romanen ”The Arrival”. Och en fjärdeklass med 8 flickor och 10 pojkar. 10 veckor, 60–70 minuter varje dag.</p>	<p>Instruktioner om visuella element i bilder och illustrationer kan bidra till elevernas utformning av estetiska svar på texter. Varje läsare bidrar till unika läsoplevelser.</p>	<p>Om eleverna inte få tydliga instruktioner om vad som förväntas av dem , eller om de saknar kunskap i visuell läskunnighet påverkas hela uppgiften.</p>
--	--------------------------------------	--	--	---	---