



**Linnéuniversitetet**

Kalmar Växjö

Självständigt arbete

# Elever om läsning, motivation och undervisning

*Lärarens undervisningsmetoder samt  
utgångspunkter för läsundervisning*



*Författare:* Linn Emanuelsson

*Handledare:* Anette Almgren  
White

*Examinator:* Maria Nilson

*Termin:* VT2014

*Ämne:* Svenska

*Nivå:* Grundnivå

*Kurskod:* 2SVÄ06

# Pupils on reading, motivation and teaching

## *Teacher's teaching methods and thoughts on reading education*

### Abstrakt

Syftet med denna uppsats är att undersöka gymnasieelevers individuella läsvanor såväl som deras generella tankar och föreställningar kring läsning och då även vad som motiverar deras läsning. Vidare är syftet att undersöka hur gymnasielärares undervisningsmetoder och arbete för att främja elevers läsning. De metoder som har tillämpats i denna uppsats är två kvalitativa lärarintervjuer, en gemensam kvalitativ intervju med fem gymnasieelever samt en enkätundersökning med 27 elever.

Resultatet påvisar ett läsintresse hos eleverna, men att detta intresse kräver mer tid än vad eleverna har till förfogande. Eleverna i undersökningen menar att skolarbete samt sociala aktiviteter prioriteras före läsning. Läsning är istället något som sker under ledighet, såsom sommarlov. Resultatet indikerar också att elevernas läsmotivation i synnerhet kommer från det sociala umgänget, men även föreställningar om att läsning är allmänbildande och nyttigt inför framtida studier. Lärarna i undersökningen skiljer sig gällande metoder och tankar kring litteraturundervisningen. En lärare förespråkar en individanpassad läsning på daglig nivå. Den andra läraren låter eleverna läsa en bok per termin och menar att samtliga elever skall läsa, oavsett text.

### Nyckelord

Litteraturundervisning, läsundervisning, läsvana, motivation, läsintresse.

### Tack

Jag vill här tillägna ett tack till de lärare samt elever som deltog i min enkätundersökning samt intervjuer. Det är genom deras medverkan och samarbete som jag har kunnat samla in material för att därigenom kunna färdigställa denna uppsats.

# Innehållsförteckning

|   |           |
|---|-----------|
| <b>1 Inledning</b>  | <b>5</b>  |
| 1.1 Syfte   | 5         |
| 1.2 Problemformulering  | 5         |
| 1.3 Metod och material  | 6         |
| 1.3.1 Undersökningens material  | 6         |
| 1.3.2 Urval   | 6         |
| 1.3.3 Enkätundersökning   | 6         |
| 1.3.4 Gemensam elevintervju   | 7         |
| 1.3.5 Lärarintervjuer   | 7         |
| 1.3.6 Etiska aspekter   | 8         |
| 1.3.7 Metodkritik   | 9         |
| <b>2 Teoretisk bakgrund</b>   | <b>9</b>  |
| 2.1 Litteraturundervisningens föränderlighet och funktion   | 9         |
| 2.2 Klassificering av litteratur och dess kunskapsvärde   | 10        |
| 2.3 Variation och kontinuitet i undervisningen  | 11        |
| 2.4 Att få välja själv  | 12        |
| 2.5 Läsning i ett förändrat medielandskap   | 12        |
| 2.6 SOM-rapport indikerar ökad läsning  | 13        |
| 2.7 Faktorer som påverkar individuella läsvanor   | 14        |
| <b>3 Resultat</b>   | <b>14</b> |
| 3.1 Eleverna  | 14        |
| 3.1.1 Enkätundersökningen   | 14        |
| 3.1.2 Elevintervjun   | 16        |
| 3.1.2.1 Elevernas syn på läsning  | 16        |
| 3.1.2.2 Tidsmässiga aspekter av läsning   | 17        |
| 3.1.2.3 Motivationen till läsning   | 17        |
| 3.1.2.4 Eleverna om läsundervisning   | 18        |
| 3.2 Lärarna   | 19        |
| 3.2.1 Emma  | 19        |
| 3.2.2 Josefin   | 21        |
| <b>4 Diskussion</b>   | <b>23</b> |
| 4.1 Elevernas läsvanor  | 23        |
| 4.2 Vad som motiverar läsning   | 24        |
| 4.3 Litteraturundervisningen  | 25        |
| 4.4 Läraren och bokvalet  | 25        |
| <b>5 Sammanfattning</b>   | <b>26</b> |
| 5.1 Hur ser eleverna själva på sina läsvanor samt hur ser deras förhållningssätt till läsning ut generellt?                                   | 26        |
| 5.2 Vad motiverar elevers läsning?  | 26        |
| 5.3 Vilka föreställningar har gymnasielärare om hur undervisning skall bedrivas för att främja och motivera elevers läsning inom svenskämnet? | 27        |
| 5.4 Arbeta vidare   | 28        |

|                   |           |
|-------------------|-----------|
| <b>Referenser</b> | <b>30</b> |
|-------------------|-----------|

|                                       |           |
|---------------------------------------|-----------|
| <b>Bilagor</b>                        | <b>32</b> |
| Bilaga 1 Enkätundersökning            | 32        |
| Bilaga 2 Intervjufrågor till eleverna | 35        |
| Bilaga 3 Intervjufrågor till lärare   | 36        |



# 1 Inledning

Under min utbildning på Linnéuniversitetet har jag med jämna mellanrum kommit i kontakt med en uppfattning eller rent av föreställning om att elevers läsengagemang tydligt avtar. Det är inte enbart på min utbildning som sådana antaganden diskuteras, utan även generellt ute i samhället. Att skolelever och ungdomar läser allt mindre är en teori som dessutom stärks inte minst av de internationella så kallade PISA-undersökningarna, vars resultat indikerar en sämre läsförmåga bland 15-åringar, utan också av en rad kurslitteratur som jag på min lärarutbildning tar del av. Anna Berge och Per Blomqvist talar i sin bok *Skrivundervisning – I samspel med litterära texter* (2012) om hur elever uppfattar läsning som ett nödvändigt ont. Christina Olin-Scheller behandlar i texten *Såpor istället för Strindberg? Litteraturundervisning i ett nytt medielandskap* (2008) hur elever möter litteraturen som jobbig, svårtolkad och att ett visuellt medie som film, är ett bättre sätt att spendera en svensklektion på. Staffan Thorson beskriver i ”Blivande svensklärare om att ’läsa’ och ’förstå’ skönlitteratur” (2009) lärarens dilemma gällande undervisningens fråga om ”Varför ska jag läsa?”.

Ovanstående kurslitteratur är enbart en del av vad jag har kommit i kontakt med. Det är också genom dem som mitt intresse kring elevers läsvanor, motivation och generella attityder till läsning har växt fram. Det är min tanke med denna uppsats att undersöka gymnasieelevens relation, attityd till läsning och vad som motiverar dem till att läsa, såväl som att undersöka svensklärarens arbete, undervisning och metoder för att främja läsning.

## 1.1 Syfte

Syftet med denna uppsats är att undersöka gymnasieelevers individuella läsvanor, deras attityder inför läsning, hur de motiveras till läsning, såväl som lärarens undervisningsmetoder för att skapa motivation samt för att främja läsandet hos eleverna.

## 1.2 Problemformulering

Syftet med denna undersökning har gett upphov till följande problemformulering:

1. Hur ser eleverna själva på sina läsvanor samt hur ser deras förhållningssätt till läsning ut generellt?
2. Vad motiverar elevers läsning?

3. Vilka föreställningar har gymnasielärare om hur undervisning skall bedrivas för att främja och motivera elevers läsning inom svenskämnet?

### 1.3 Metod och material

I detta avsnitt kommer undersökningens metoder och material att redogöras, såväl som argument för de valda metoderna, urval, etiska aspekter, metodkritik med mera.

#### 1.3.1 Undersökningens material

Undersökningens material består av två kvalitativa lärarintervjuer (Se Bilaga 3), en gemensam kvalitativ gruppintervju med elever (Se Bilaga 2) samt en enkätundersökning (Se Bilaga 1) av 27 gymnasieelever. Samtliga informanter arbetar och studerar vid samma gymnasieskola.

#### 1.3.2 Urval

I min undersökning har jag valt att intervjua två gymnasielärare, vilka båda undervisar vid samma gymnasieskola. Lärarna undervisar vid olika program, där en arbetar med studieförberedande utbildningar och den andra med yrkesförberedande. Utöver det har fem gymnasieelever intervjuats, vilka samtliga går andra året på ett studieförberedande program. 27 elever har deltagit i min enkätundersökning och även här går samtliga elever andra året på ett studieförberedande program.

Valet av eleverna till intervjun såväl som de elever som besvarade enkäten hade jag personligen ingen inblandning i. Det var istället en lärarkontakt till mig på skolan som gjorde valet. Denna lärare har också deltagit i en av mina två lärarintervjuer.

Anledningen till varför jag lät läraren välja elever till mina undersökningar är på grund av att jag inte ville störa lärarens övriga planering. Tanken var att mina undersökningar skulle ske diskret utan att lärarens undervisning skulle drabbas. Vad som är relevant att poängtera är att då jag kände en av lärarna sedan tidigare hade jag ingen bekantskap med någon av eleverna eller den andra läraren. Eleverna samt den andra läraren träffade jag som först vid själva undersökningarna.

#### 1.3.3 Enkätundersökning

Svender och Johansson (2010) räknar upp vissa nackdelar kring enkätundersökningar. Bland annat är frågekonstruktionerna ofta bristande och samtidigt som information är bred är den också ytlig. Jag valde därför att genomföra en enkätundersökning i en förhoppning om att skapa en grund, som jag senare kunde använda för att jämföra med resultaten från den gemensamma elevintervjun. Min tanke med enkätundersökningen

var att den skulle ge en, om än väldigt ytlig, överblick över ett större antal elevers uppfattningar, attityder, förhållningssätt med mera inför läsning och litteraturundervisning. Denna överblick skulle sedan fördjupas i den gemensamma elevintervjun.

Enkäten genomfördes 2014-02-11. Totalt delades 27 enkäter ut och samtliga enkäter besvarades samt samlades in. Samtliga elever går andra året på ett studieförberedande program. Jag personligen delade ut enkäten till eleverna samt att jag närvarade under tiden som de besvarade den, utifall eventuella frågor skulle uppstå.

### **1.3.4 Gemensam elevintervju**

Jag valde att genomföra en gemensam kvalitativ elevintervju tillsammans med fem gymnasieelever. Dessa elever går andra året på gymnasiet och läser på ett studieförberedande program. Svedner och Johansson (2010) beskriver att syftet med den kvalitativa intervjuformen är att den intervjuade ska ge ett så utömmande svar som möjligt. För att uppnå detta är vissa frågeområden i intervjun bestämda, men att frågorna kan variera från intervju till intervju, beroende på vilka aspekter den intervjuade för på tal.

Jag valde att genomföra en gemensam intervju tillsammans med alla fem eleverna. Anledningen till detta var att jag ville skapa en diskussion eleverna emellan. Intervjun var av den kvalitativa sorten och jag hade vissa bestämda frågeområden som jag utgick efter. Eleverna fick inte ta del av dessa frågeområden innan intervjun. Poängen var dock att eleverna tillsammans skulle diskutera, argumentera, fylla i svar, bygga på svar, reflektera med mera. Jag ville att eleverna skulle söka svar hos varandra. Mitt mål var att låta eleverna sköta samtalet självständigt. Samtidigt skulle detta ge mig i egenskap av intervjuare möjlighet att bygga vidare med spontana och oförutsedda följdfrågor. Genom dessa spontana frågor kunde jag följa upp och låta eleverna utveckla sina tankar för att på så vis föra diskussionen till ett nytt område.

Den gemensamma elevintervjun genomfördes 2014-02-11 och med elevernas tillåtelse spelades intervjun in. Jag skall här poängtera att samtliga elever var över 16 år och jag behövde därför inte söka tillåtelse hos deras föräldrar. Intervjun varade i cirka 40 minuter och samma dag transkriberades materialet.

### **1.3.5 Lärarintervjuer**

Två stycken kvalitativa lärarintervjuer har genomförts. De två lärarna som deltog i



intervjuerna är båda svensklärare vid samma gymnasieskola. Utöver detta undervisar lärarna vid olika program, en undervisar studieförberedande utbildningar och den andra läraren undervisar yrkesförberedande utbildningar.

Precis som elevintervjun, var båda lärarintervjuerna av en kvalitativ sort. Jag hade med andra ord förberett vissa frågor och bestämda frågeområden, men att frågorna likväl varierade mellan intervjuerna på grund av de åsikter och aspekter som den intervjuade tillförde samtalet. Då min tanke och förhoppning med den gemensamma elevintervjun var att eleverna skulle ta hjälp av varandra, gjordes lärarintervjuerna separat. Orsaken till varför jag valde att göra detta var på grund av att jag inte ville låta lärarna påverka och influera eller påverka varandras åsikter samt resonemang.

Intervjuerna skedde under lärarnas arbetstid, en intervju den 2014-02-11 och den andra 2014-02-12. Vidare varade intervjuerna omkring 30-40 minuter. I likhet med elevintervjun spelades de båda intervjuerna in, med lärarnas tillstånd, samt att materialet transkriberades senare samma dag.

### **1.3.6 Etiska aspekter**

I sin bok *Vetenskapsteori och metod för lärare - en introduktion* (2002) beskriver Christer Stensmo Vetenskapsrådets etiska kod. Vid undersökningar med elever finns det vissa etiska aspekter att visa hänsyn, för att skydda individen i forskning, vilka Stensmo (2002) sammanfattar via fyra punkter, *informationskravet*, *samtycke*, *konfidentialitet* och *nyttjande*. I mina undersökningar, både med elever och lärare, i intervjuer och enkäten har dessa fyra punkter tillämpats.

*Informationskravet* är det krav som innebär att forskaren skall informera deltagare och uppgiftslämnare om att deltagande i undersökningen är frivilligt och att denne kan välja att avbryta sin medverkan om det önskas. Kravet om *samtycke* innebär forskaren måste ha deltagaren eller uppgiftslämnarens samtycke till att delta. Om deltagaren är under 16 år måste ett samtycke ges från dennes vårdnadshavare. Det tredje kravet om *konfidentialitet* handlar om att deltagarens personliga uppgifter skall skyddas med största möjliga sekretess och även förvaras oåtkomligt för obehöriga. Det fjärde och sista kravet, *nyttjande*, innebär att allt insamlat forskningsmaterial enbart får användas i forskningsändamål.

Som nämnts, har samtliga av dessa punkter tillämpats i mina undersökningar.

Deltagarna har informerats om undersökningens syfte samt på vilket sätt det insamlade

materialet kommer att användas. Jag har informerat om att deltagande är frivilligt såväl som att medverkan kan avbrytas samt att deltagarens identitet skyddas via fingrade namn. Slutligen informerades deltagarna om att materialet enbart skulle användas till uppsatsens ändamål.

### **1.3.7 Metodkritik**

De elever och lärare som har deltagit i mina undersökningar studerar respektive undervisar vid samma gymnasieskola. Detta kan kritiserars eftersom om mina undersökningar hade tillämpats på elever och lärare från olika skolor hade det kunnat skapa ett mer trovärdigt och kanske även mer varierat resultat. Anledningen till valet av informanterna är på grund av praktiska skäl och att jag hade en lärarkontakt vid den gymnasieskolan.

Hade jag genomfört enskilda elevintervjuer, istället för en gemensam elevintervju, hade det möjligen resulterat i mer utömmande svar. Jag hade möjligen också kunnat fokusera mer på den enskilda eleven och koncentrera mig på vad just denne hade att tillföra i intervjun än att försöka bolla flera elevers åsikter på samma gång. Dessutom var arbetet med att transkribera den gemensamma intervjun tidskrävande och ibland problematisk i och med att det är många röster att strukturera. Trots denna kritik, vilken jag var medveten om innan intervjun genomfördes, anser jag att det finns fler fördelar med denna metod än vad det finns nackdelar. Det kan trots kritik bli en mycket givande intervju.

## **2 Teoretisk bakgrund**

I detta avsnitt av uppsatsen kommer tidigare forskning, teorier från lärare och statistik inom uppsatsens ämnesområde att presenteras. Detta för att skapa ett underlag inför det kommande resultatet.

### **2.1 Litteraturundervisningens föränderlighet och funktion**

I sin doktorsavhandling *Läraren Litteraturen Eleven: En studie om läsning av skönlitteratur på högstadiet* (2002) noterar Gunilla Molloy att skälen till läsning av litteratur i skolan och undervisningen har varierat. Dessa olika skäl i sin tur bidragit till att skapa olika bilder hos eleverna om vad skönlitteratur är samt hur det bör läsas. Litteraturundervisning får med andra ord fylla olika funktioner, beroende på den tid vi lever i. Exempelvis menar Molloy (2002) att litteraturens syfte i dagens skola bygger på att skapa läsglädje hos eleverna.

I sin avhandling *Skönheten och nyttan: Om gymnasiesvenskans litteraturundervisning 1947-1985* (2006) diskuterar Henrik Román kring litteraturundervisningens funktion, skönlitterära texters urval samt mottagandet av eleven. Litteraturens funktion beskriver författaren som något som stimulerar exempelvis läsarens språkliga kunskaper. Frågan gällande urval handlar om vilken slags litteratur som skall läsas i undervisningen. Slutligen frågan om mottagande beskriver hur den valda litteraturen i undervisningen skall förmedlas i förhållande till litteraturens syfte. Román (2006) förklarar även att det är skolan och dess undervisning som i sitt urval, definierar vad litteratur är. Molloy (2002) berör liknande aspekter i sin text och hävdar att lärare tenderar att särskilja olika typer av litteratur för att på så vis kunna urskilja vad som är god litteratur. Bland annat förekommer den lägre litteraturen, vilken Román (2006) förklarar vara en typ av text som används för att leda elever in i den egentliga litteraturen, det vill säga den höga litteraturen, varpå det högre för Molloy (2002) motsvarar en kanonisk och kulturhistorisk litteratur.

## 2.2 Klassificering av litteratur och dess kunskapsvärde

Molloy (2002) hävdar att det bland lärare finns argument om att viss litteratur ses som god litteratur. Den goda litteraturen är den litteratur som lärarna menar bör läsas i undervisningen på grund av dess kulturhistoriska arv och tradition. Magnus Persson diskuterar i *Populärkulturen och skolan* (2000) om hög- respektive lågkultur inom litteratur. Högekulturen motsvarar den goda litteraturen och utgörs av kanoniska verk såsom Shakespeare, Strindberg och Selma Lagerlöf. Vidare menar Staffan Bergsten och Lars Elleström i *Litteraturhistoriens grundbegrepp* (2011) att ett kanoniskt verk skall tillägnas och föras vidare av alla generationer oavsett personligt tycke. Lågekulturen som är den mindre goda litteraturen anser Persson (2000) vara populärkultur. Populärkulturen kan kännetecknas som en skräpkultur av bland annat moderna deckare och seriemagasin.

Att litteratur fungerar som ett kulturellt värde är något som Eva Hultin berör i sin doktorsavhandling *Samtalsgenrer i gymnasieskolans litteraturundervisning: En ämnesdidaktisk studie* (2006) och förklarar att litteratur är en källa för kunskapsinhämtning. I sin studie avlyssnar Hultin (2006) ett litteratursamtal mellan en svensklärarinna och hennes elever kring August Strindbergs roman *Hemsöborna* och i samtalet diskuteras inte enbart litteraturvetenskapliga aspekter utan samtalet tar också fasta på historiska aspekter så som den tidens människor, hur de levde, vad de åt och

dylikt. Vad Hultin (2006) med sin undersökning kommer fram till är hur det litterära objektet, det vill säga romanen, kan förmedla historisk kunskap.

Birgitta Bommarco är ytterligare en författare som ser litteratur som en betydelsefull källa till kunskap, om än på ett annat vis. I sin avhandling *Texter i dialog: En studie i gymnasieelevers litteraturläsning* (2006) belyser Bommarco att litteraturläsning i klassrummet utgör en demokratisk bildningsprocess, som inte bygger på att eleverna genom litteraturen söker efter rätta respektive fel svar, utan bygger på elevernas enigheter såväl som oenigheter. Det är genom diskussion som eleverna kommer att nå nya insikter och perspektiv om texten. Litteraturens viktigaste uppdrag blir för eleverna att utforska, upptäcka sig själva och skapa insikter av olika slag. Bommarco (2006) förklarar följande:

Det är just litteraturens mångfald och den litterära upplevelsens speciella karaktär som berättigar att den framhålls som en unik källa till kunskap. Litteraturens stora potential ligger i att den ger elever möjlighet att uppleva, införliva och reflektera över idéer och attityder på ett nära och påtagligt sätt. (Bommarco 2006:44).

Vidare menar Bommarco (2006) att elever genom läsning inte heller enbart ska förvärva kunskap. Kunskap är något som skapas tillsammans med lärare och klasskamrater. Läsningen och litteraturen ska inte domineras av elevens individualitet, livshistoria, övertygelse, fördomar med mera, utan vad författaren poängterar är att samtidigt som eleven uttrycker sina åsikter och uppfattningar, bör denne också lyssna till vad andra elever har att tillägga.

## 2.3 Variation och kontinuitet i undervisningen

Annette Ewald genomför i sin avhandling *Läskulturer: Lärare, elever och litteraturläsning i grundskolans mellanår* (2007) en intervju med en lärare vid namn Micke. Micke undervisar grundskolans mellanår, motsvarande klass 4-6. I en intervju med Ewald (2007) diskuterar Micke kring vissa utgångspunkter för litteraturläsning i undervisningen. Inledningsvis belyser Micke värdet av att eleverna måste finna ett nöje i läsningen och då även uppfatta läsning som en kul aktivitet. Micke säger också att läsning i skolan bör ske i en lugn stämning, såväl som att läsning ska utgöra en tydlig struktur i undervisningen. Begreppen 'variation' samt 'kontinuitet' blir här för informanten nyckelord, då Micke menar att läsning bör vara en återkommande del av

undervisningen som ständigt följer upp med diverse uppgifter, men att denna kontinuitet i en viss mån måste varieras för att undvika en negativ trend.

## 2.4 Att få välja själv

Bommarco (2006) finner i sin studie ett värde om att låta elever få välja böcker och texter själva. I en av de klasser som författaren undersöker framkommer det en vilja hos eleverna om att låta bokval vara individuellt. Genom det fria valet skulle varje elev då läsa en bok som denne själv valt och som därigenom är anpassad efter just den elevens förutsättningar, behov samt preferenser. Ewald (2007) drar liknande slutsatser i sin undersökning. Resultat indikerar att det uppstår svårigheter för lärare med att välja en gemensam bok för en klass att läsa antingen enskilt eller även via högläsning i klassrummet. I exempelvis en av undersökningens deltagande klasser är fri läsning en utgångspunkt. Detta eftersom att elevernas varierande preferenser samt läserfarenheter ställer till problem när läraren ska utse en gemensam text.

Christina Olin-Scheller diskuterar i sin doktorsavhandling *Mellan Dante och Big Brother – En studie om gymnasieelevers textvärldar* (2006) kring elevers lässtrategier. Exempelvis påvisar studien att pojkar intar en spänningsinriktad lässtrategi präglad av ”läsaren som hjälte”, då flickor istället intar en läsarroll ”läsaren som tänkare”. Flickor söker sig till realism och pojkarna söker sig till fantasy. Olin-Scheller (2006) behandlar därför huruvida undervisningen skall kunna erövra nya läsroller, så som ”läsaren som tolkare”. Vad författaren då ser som betydelsefullt är att undervisningen lyfter fram och problematiserar diverse läsarter för att eleverna därefter skall kunna bredda samt fördjupa sina individuella litterära repertoarer.

## 2.5 Läsning i ett förändrat medielandskap

I en av studiens intervjuer, stöter Olin-Scheller (2006) på en uppfattning från en elev om att läsning är tråkigt. Eleven i fråga menar att tålmodet för att läsa en bok helt enkelt inte finns där, utan föredrar filmmediet. Lärarna uppfattar detta bristande tålmod som brist på uthållighet och menar att en det är snabbare att se en film än att läsa en bok. Eleverna hävdar dock att det är enklare att komma in och följa med i en films handling än vad det är i en bok. En liknande uppfattning möter Bommarco (2006) när en elev i undersökningen säger följande:

En annan sak som är bra är att man kastar sig direkt in i boken efter ett par sidor. I vissa böcker måste man läsa 50 sidor för att få någon handling och ibland lägger man boken åt

sidan om den inte riktigt kommer igång efter de första 20sidorna. Boken är mer och mer spännande ju längre fram man kommer i den. (Eleven Marco om läsning, Bommarco 2006:171)

Bommarco (2006) förklarar elevens uttalande med att en bok som lyckas fånga elevens läsintresse också är en bok som eleven direkt kan följa med i och som skapar diverse spänningsmoment. Olin-Scheller (2006) å andra sidan finner att eleverna föredrar det visuella mediet eftersom det i filmen och även i andra multimedier, finns det flera element som engagerar elevens intresse. Bild, grafik, dialog, realljud och musik är några av dessa element som kan skapa starkare intryck hos eleven på ett vis som en litterär och typografisk text inte lyckas med.

## 2.6 SOM-rapport indikerar ökad läsning

I SOM-undersökningen år 2003 *Ju mer vi är tillsammans – Tjugosju kapitel om politik, medier och samhälle* skriver Rudolf Antoni i ”Bokläsning i det 21 århundradet” (2004) om svenskarnas bokläsning. Vidare är SOM-rapporten en årlig undersökning som genomförs vid SOM-institutet, en forskning- och utbildningsorganisation vid Göteborgs universitet som undersöker svenskarnas attityder och vanor inom bland annat politik och media. Författaren Antoni (2004) noterar inledningsvis att svenskarna i en viss mån läser regelbundet. En uppdelning görs mellan så kallade sporadiska läsare (läsare som läser någon gång per år, men mer sällan än någon gång per vecka) samt frekventa läsare (läsare som läser någon eller flera gånger per vecka). Utöver dessa två grupper finns det en enhet som inte läser alls och som därmed ligger utanför bokmarknaden. Vidare menar Antoni (2004) att andelen sporadiska läsare år 1988 mellan åldrarna 15 till 85 låg på 58 procent samt att andelen frekventa läsare låg på 30 procent. År 2003 när samma undersökning genomförs igen, framgår det en förändring, när andelen sporadiska läsare har minskat till 44 procent samt att andelen frekventa läsare har ökat till 41 procent.

I den yngsta åldersgruppen, motsvarande personer mellan 15-19 år, finner Antoni (2004) år 2003 att andelen frekventa läsare sedan år 2002 har ökat från 29 procent till 39 procent. Antoni (2004) förklarar att det är bland annat individens utbildningsnivå som påverkar i vilken utsträckning hon läser böcker. En högutbildad individ tenderar att läsa allt mer än vad en lågutbildad individ gör. Exempelvis utför Bommarco (2006) en studie kring gymnasieelevers litteraturläsning via bland annat läsloggar samt litteratursamtal. I undersökningen intervjuar Bommarco (2006) eleven Elin, som efter sin gymnasieutbildning planerar att söka sig till universitetsstudier och högre utbildning.

Det framgår att Elin önskar läsa olika typer av litteratur och olika typer av böcker, såsom Strindberg och Shakespeare. Detta eftersom att sådana typer av texter är för Elin en väsentlig del av allmänbildningen. Utbildning för eleven Elin, tolkar Bommarco (2006) som en viktig väg för att kunna skapa sig ett bra liv och en bra framtid.

## 2.7 Faktorer som påverkar individuella läsvanor

Antoni (2004) menar att en individs läsvanor inte enbart påverkas av dennes utbildningsnivå, utan det finns en rad andra aspekter som också spelar roll. Individens kulturvanor, sociala position och därigenom familjeklassen är en betydande del. Individer av lägre utbildning läser minst, då akademikerna/högre tjänstemän läser mest. Vidare hävdar Antoni (2004) att tillgången till litteratur och böcker i det egna hushållet kan vara betydelsefullt för individens läsvana. Dock är det viktigt att notera att tillgången till dessa böcker inte innebär en given förutsättning för en frekvent läsning. Resultat indikerar att i lågutbildade hushåll hade 92 procent tillgång till böcker samt att det i högutbildade hushåll var 100 procent som hade tillgång till böcker. Bommarco (2004) upptäcker även i sin studie att när eleverna själva får välja en skönlitterär bok att läsa finns det flera aspekter som påverkar bokvalet. Det handlar om *vad* som väljs, men också om *vem* som väljer/rekommenderar samt *var* boken kommer ifrån. För att återgå till eleven Elin i undersökningen, som har planer på högre studier, faller valet på en roman som hennes mamma har hjälpt henne att välja ut. Det är med andra ord mammans rekommendationer som Elin lyssnar på. Detta får Bommarco (2006) att dra slutsatsen om att mamman och då även familjen i sig, är förmedlare av litteratur och kan genom det påverka läsningen.

## 3 Resultat

I detta avsnitt kommer jag att redogöra resultaten från elevenkäten, den gemensamma elevintervjun samt de båda lärarintervjuerna. För att underlätta läsningen kommer elevresultaten och lärarintervjuerna att presenteras var för sig.

### 3.1 Eleverna

Här kommer resultaten från både enkätundersökningen samt elevintervjun att redogöras.

#### 3.1.1 Enkätundersökningen

Som nämnt i metodavsnittet deltog sammanlagt 27 elever deltagit. Dessa 27 elever går

andra året på gymnasiet på en studieförberedande utbildning. För att se enkätundersökningens frågor se Bilaga 1.

I enkätens första fråga fick eleverna tolka sina individuella läsvanor i en skala mellan 1-5. En majoritet av eleverna, 11 av 27, har svarat 3. 5 elever har svarat 4. 4 elever har svarat 2. 3 elever har svarat 1.

Enkätens andra fråga om hur ofta eleven läser har en majoritet av 10 elever besvarat att de läser varje dag. 9 elever menar att de inte läser särskilt ofta. 7 elever har svarat att de läser minst en gång i veckan. 1 elev menar att denne läser minst en gång i månaden. När eleverna i tredje frågan får beskriva vad de läser har flertalet svarat att de läser bloggar och tidningsartiklar.

I enkätens fjärde fråga får eleverna på en skala markera huruvida de anser läsning vara kul har en majoritet av eleverna, 9 av 27 svarat 3. Denna majoritet menar då att läsning varken är kul eller tråkigt utan ett mellanting av dessa. 8 elever har svarat 5. 5 elever har svarat 2. 4 elever har svarat 4. Endast en elev har svarat 1. När den elev som har svarat 1 får motivera sitt svar, hävdar denne att läsning är långtråkigt. Eleverna som har svarat 2,3 samt 4 motiverar sina val bland annat med att läsning är ett slöseri med tid och att andra aktiviteter är viktigare. De 8 elever som har svarat 5 menar att läsning är kul på grund av dess nyttighetsfunktion. Eleverna beskriver nyttan genom att läsning utökar ordförrådet samt att läsningen kan komma till bruk i framtida studier eller yrken. Vissa elever som anser att läsning är kul motiverar att läsning är inspirerande.

I undersökningens femte fråga får eleverna förklara vad som motiverar dem till läsning. Detta har resulterat i mycket varierande svar. En elev hävdar att texter med bilder är lockande och bidrar till läsning. Några elever förklarar att det är skolan och betygen som motiverar läsning. Att läsning är allmänbildande och väcker nyfikenhet är ytterligare en motivering för vissa elever. En majoritet av eleverna är eniga om att det är omgivningen som motiverar läsning. Det är då främst kompisumgänget, tips och råd som väcker läsintresse.

Sjätte frågan i enkäten ombeds eleverna att beskriva hur de önskar att svenskläraren ska motivera läsundervisning. Flertalet elever menar här att läraren ska individanpassa läsningen. Enligt eleverna blir läsning i undervisningen bättre om läraren försöker att finna läsmaterial anpassat för den enskilde eleven. Fria bokval hävdar en majoritet av eleverna fungerar också som läsmotivation och är något som läraren bör tillämpa oftare.



Eleverna skulle också uppskatta om läraren kom med boktips. Skulle läraren vara den som väljer bok önskar eleverna variation i genre, men också att läraren kan förklara bokvalet tydligt. Vidare framkommer åsikter om att läraren aldrig ska tvinga eleverna till att läsa vissa böcker. Eleverna menar att den elev som inte är bekväm med att läsa en specifik bok inte heller ska tvingas till att läsa boken.

I enkätens sjunde fråga har eleverna utifrån en skala besvarat huruvida svenskläraren skapar möjligheter till läsning. 10 elever har svarat 5, 10 elever har svarat 4 och slutligen har 7 elever svarat 3. Eleverna är överlag nöjda med hur läraren ger möjlighet till läsning.

I undersökningens avslutande fråga får eleverna utifrån en skala besvara hur nöjda de är med sin läsundervisning. En majoritet har här svarat 5. 8 elever har svarat 4 samt 7 elever har svarat 3. Eleverna tycks i denna fråga vara relativt eniga om att de är nöjda med sin läsundervisning.

### **3.1.2 Elevintervjun**

Här kommer jag att redogöra resultaten från den gemensamma elevintervjun. Elevernas åsikter kommer även att förankras tillsammans med svaren från enkätundersökningen.

#### *3.1.2.1 Elevernas syn på läsning*

Synen på läsning i allmänhet tycks eleverna i intervjun vara eniga om. De uppger att läsning är *"helt okej"* (Intervju 2014-02-11). Ett likvärdigt resultat återfinns i enkäten där en majoritet av eleverna varken tolkar läsning som kul eller tråkigt, utan ett mellanting. En annan likhet från enkäten är att eleverna i intervjun tycks föredra kortare texter. Dessa kortare texter utgörs i huvudsak av blogginlägg och tidningsartiklar. En elev i intervjun påpekar att det är de kortare texternas illustrationer som gör läsningen underhållande. Anledningen till att eleverna föredrar kortare texter, förklarar de genom att textens handling blir tydligt direkt. Det är enklare att komma in i handlingen i en kort text. Eleverna upplever längre skönlitteratur stundvis långtråkig och menar att en bok kräver mer koncentration samt tålamod. En elev i intervjun anger följande orsak till varför hon inte läser särskilt mycket skönlitteratur: *"Jag har inte ro till det."* (Intervju 2014-02-11). Den största anledningen till varför eleverna inte läser mycket skönlitteratur är av tidsmässiga skäl. De förklarar att det först tar tid att hitta en bra bok, men framförallt finner eleverna det svårt att hitta tiden att läsa boken. En elev tillägger följande: *"Det är slöseri med tid att läsa."* (Intervju 2014-02-11). Med detta menar

eleven att läsning stjäl dyrbar tid som hellre kan ägnas åt bland annat skolrelaterade uppgifter och sociala aktiviteter.

### *3.1.2.2 Tidsmässiga aspekter av läsning*

Att finna ro till läsning är en väsentlig del för eleverna. För eleverna i intervjun, såväl som för eleverna i enkätundersökningen, är tiden det mest problematiska för läsningen. En elev uppger i intervjun att hon uppskattar läsning, men att hon inte har tid för det varje dag. Istället sparar eleven läsningen till ett mer passande tillfälle, då hon kan ägna sig åt enbart boken utan störningar. Ledighet så som semester och sommarlov är tider som eleverna anser vara anpassade för läsning. En elev förklarar följande:

Alltså, skönlitterära böcker kan jag läsa om jag har semester och vet att jag inte har något viktigare som måste göras, som att plugga till något prov eller så. Då kan jag lägga mig och läsa, slappna av och känna att nu har jag tid till det. Men så länge skolan är igång så gör jag inte det, men som bloggar och tidningar läser jag dagligen. Det tar inte så lång tid. (Elev i intervju 2014-02-11).

Eleven i citatet ovan menar att ledigheten skapar tid för läsning. Ledigheten innebär att skolan inte längre prioriteras och därför kan eleven helhjärtat ägna sig åt att läsa.

### *3.1.2.3 Motivationen till läsning*

Eleverna i enkäten tycks vara eniga om att det främst är omgivningen som motiverar till läsning. Bland annat är det enligt eleverna kompisumgänget som har störst påverkan. Dessa åsikter delas av eleverna i intervjun. Kompisumgänget diskuterar kring en bok och viljan att vara delaktig i denna diskussion fungerar som en motivation. Denna vilja gör att eleverna väljer att läsa boken. Genom att läsa boken blir eleverna delaktiga i samtalet och slipper bli exkluderade. I likhet med kompisumgänget kan allmänna tips och råd vara en motivationskälla. Detta är både eleverna i intervjun och eleverna i enkäten ense om. Det kan vara en lärare, en förälder eller även media som tipsar.

En annan motivationskälla som eleverna i intervjun samt eleverna i enkäten är eniga om är läsningens nytta. Eleverna menar att läsning utökar ordförråd och kan generera användbara kunskaper. Dessa kunskaper kan sedan komma till bruk i framtida studier och eventuella yrken.

För ett fåtal elever i intervjun kan film motivera läsning. Film som motivation är dessutom helt oberört i enkätundersökningen. Om en filmadaption är positivt överraskande kan en nyfikenhet väckas om att läsa ursprungskällan, det vill säga boken.

Detta eftersom att eleverna anser boken innehålla mer detaljrikedom och beskrivningar. Filmen kan ha utelämnat något av värde och läsningen gör att eleven kan jämföra filmen med boken.

Ytterligare motivationskälla som inte berörs i enkätundersökningen är den verklighetsbaserade texten. I intervjun menar däremot samtliga elever att en verklighetsbaserad text medför mer läsmotivation än vad en fiktiv text gör. En elev hävdar följande: *”Det ska vara verklighetsbaserat. För då är det mer trovärdigt och alltså, man kan gå runt och tänka på det, att det kunde ha varit jag.”* (Intervju 2014-02-11). Det är för eleverna viktigt att kunna relatera till texten och dess innehåll. Fiktiva texter och texter långt ifrån den egna vardagen blir svårhanterliga. Eleverna förklarar att en bra bok är en bok med hög igenkänningsfaktor.

#### *3.1.2.4 Eleverna om läsundervisning*

I likhet med resultaten från enkäten framkommer det även i intervju en vilja hos eleverna gällande bokvalet. Eleverna önskar se en mer individanpassad undervisning och mer fria bokval. Eleverna vill ha mer frihet och själva välja böcker. Dessa åsikter framförs även av ett flertal elever i enkätundersökningen. De vill i så hög utsträckning som möjligt välja böcker individuellt. Ett individuellt bokval anser eleverna gör att boken anpassas utefter de förutsättningarna, de egna behoven samt ens egna preferenser. En elev beskriver ett fritt bokval följande:

Om det muntliga är i fokus då spelar det ingen roll vad det är för bok jag läser, så länge jag kan presentera den muntligt. Och då tror jag det är mycket viktigt för motivationen, det är enklare att hitta ord att säga om en bok du själv valt än om en bok som du blivit tilldelad. (Elev om fritt bokval, intervju 2014-02-11).

Eleven i citatet menar att en individuellt vald bok kan motivera till läsning mer än en lärarvald bok. Utöver motivationen anser eleven att själva presentationen underlättas om boken har varit självvald. Det blir för eleven enklare att motivera och argumentera kring bokvalet om boken är självvald. Skulle en bok vara lärarvald önskar samtliga elever i intervjun att valet görs med omsorg. Eleverna vill att läraren själv är medveten om böckernas innehåll och att läraren inte gör ett val på måfå.

Lärarens undervisningsmetoder kan sätta spår. Detta menar både eleverna i intervjun samt eleverna i enkäten. Huruvida läraren bedriver läsundervisning kan påverka framtida läsvanor och attityd inför läsning. Bland annat anser eleverna att läraren aldrig

ska tvinga någon elev till något. Eleverna i intervjun ger exempel av tvång som inte framkom lika tydligt i enkäten. Några av dessa exempel är valet av bok samt hur litteraturundervisningen är upplagd. Eleverna diskuterar kring högläsning och hur viktigt det är att alla elever känner sig trygga i klassen.

Om man hackade på rösten eller sånt när man var liten, då var det ofta folk som skrattade eller någon som sa någon kommentar och viskade och sådant och det är klart att man får med sig det trots att det kanske är tio år senare. Man har det ändå i bakhuvudet. (Elev om hur högläsning kan vara traumatiskt, intervju 2014-02-11).

I citatet ovan belyser en elev hur undervisningsmetoder kan traumatisera och påverka den fortsatta skolgången. Eleven menar att sådana upplevelser kan sätta spår och bland annat påverka synen på läsning. En elev som har varit med om en traumatisk läsoplevelse kan förknippa läsning med den upplevelsen. En sådan association förklarar eleverna kan vara en anledning till att elever inte läser.

En aspekt gällande läsundervisning som eleverna i intervjun diskuterar är hur läsning ska prioriteras redan i grundskolan. Eleverna anser att det är grundskolans uppgift att främja läsvana. Genom läsvanan blir eleverna skickligare läsare och övergången till gymnasiet förenklas. Vidare tolkar eleverna en skicklig läsare mer villig till att läsa än en elev med lässvårigheter. Dessa tankar framförs inte av eleverna i enkätundersökningen.

## 3.2 Lärarna

Här kommer resultaten från de båda lärarintervjuerna att redogöras.

### 3.2.1 Emma

Emma undervisar i svenska och religionskunskap i gymnasieskolan. Hon är en relativt nyligen utexaminerad lärare och undervisar bland yrkesförberedande program.

Vad som kännetecknar Emmas svenskundervisning är att varje lektion antingen inleds eller avslutas med en kvart läsning. Hon säger i intervjun att dessa femton minuter inte alltid uppfylls, men att det är ett mål att alltid sträva efter. Dessa femton minuter ska ge eleverna läsvana samt möjlighet att ta del av olika texttyper. För Emma är läsning varken viktigare eller oviktigare än något annat delmoment. Tal, skrift och läsning hänger samman i hennes undervisning och prioriteras därför likvärdigt.

Ytterligare en aspekt som präglar Emmas syn på undervisning är att hon i så hög utsträckning som möjligt försöker individanpassa läsningen. Utifrån den enskilde elevens behov letar Emma efter lämpligt läsmaterial som kan främja elevens läsning. Exempelvis berättar hon om en elev med extrema lässvårigheter och ett enormt intresse för bilar. Emma söker då efter läsmaterial inriktat för att passa elevens intressen, i detta fall texter om bilar. Genom detta försöker hon skapa både läsvana och läsintresse hos eleven. I intervjun förklarar Emma följande:

Det precis som att det blir en inkörsport. Man behöver komma över den där tröskeln att all läsning är tråkig och allt är tungt. Alltså att man behöver komma över det och sen kan man ta till sig andra texter. (Emma om att skapa läsintresse, intervju 2014-02-12).

Emma menar att eleven måste komma över det som är jobbigt eller tråkigt med läsning. I samband med att eleven utvecklas kan textmaterialet bli mer avancerat samt varierat. Något som Emma poängterar gällande den individanpassade läsningen är att metoden kan te sig svår i en klass med cirka 30 elever. På grund av antalet elever försöker Emma att främst individanpassa läsningen för de elever i störst behov av hjälp.

När Emma blir tillfrågad om hur hon ställer sig kring allmänna uppfattningar om att elever läser allt mindre och att elever inte tycker om läsning, menar hon att sådana uttalade teorier absorberas av eleverna och att det blir inpräntat hos dem. Emma menar att om samhället anklagar elever och ungdomar att tycka läsning är tråkigt så kommer eleverna också att tycka det. Emma förklarar att de femton minuter som hon försöker tillägna läsning vid varje lektion fungerar som en slags avkoppling för eleverna. Hon upplever att eleverna under de femton minuterna får varva ned, ta det lugnt och att eleverna faktiskt uppskattar den stunden. Emma tillägger även att om de vid en lektion skulle missa läsningen, blir det en stark reaktion från elevernas sida. De undrar då varför Emma inte avsatt tid för läsningen. Detta tolkar Emma själv som att eleverna saknar rutinen.

När Emma ska motivera läsning för elever anser hon att det inte fungerar med en övertalningskampanj. Enligt henne är föreläsningar om läsningens värde ofruktamt. Det är istället desto viktigare att som lärare inta en positiv inställning och attityd till läsning. Vidare menar Emma att läsning är något som eleverna måste få uppleva själva. Eleverna måste själva få se nyttan med läsning.

Emma ser sin läsundervisning som varierad. Först och främst arbetar hon mycket med att skapa läsvana, då med femton minuters läsning per lektion. Hon är även noggrann med att gå igenom kursplanen och dess kriterier för eleverna. Detta skall ge eleverna en uppfattning om vad som förväntas av dem i varje moment. Vidare förklarar Emma att om eleverna förväntas kunna skriva exempelvis en recension eller en krönika, så läser varje elev både ett antal krönikor och recensioner. Detta för att se hur en sådan text byggs upp och vad som är karakteristiskt för den. När det är gjort ombeds eleverna att själva försöka skriva en sådan text. Läsningen behöver dock inte alltid handla om att låta eleven skriva en viss text, så som krönika. Ibland handlar det bara om att på olika vis presentera en texts innehåll.

När Emma planerar sin undervisning har hon elevernas åsikter i åtanke. Det är för henne viktigt att eleverna får vara delaktiga i beslut om hur undervisningen ska ske. Emma menar att hon gör en grundplanering som eleverna sedan får fylla i med kommentarer. Det kan exempelvis handla om hur eleverna vill genomföra ett prov eller vad för texter som skall läsas. Emma gör eleverna delaktiga så mycket det går. Detta eftersom att samtliga elever skall få möjlighet att visa upp sina kunskaper. Emma menar att vissa elever är bättre på faktaprov, andra är bättre på argumenterande prov. Det ska i Emmas undervisning finnas en variation för att alla elever ska både visa upp kunskaper såväl som att utveckla dessa.

### **3.2.2 Josefin**

I likhet med Emma undervisar Josefin i svenska samt religionskunskap på gymnasienivå. Josefin bedriver sin undervisning bland studieförberedande program och har omkring 20 års lärarerfarenhet.

Vilken roll läsning får i Josefins undervisning är avgörande beroende på vilken kurs eleverna läser. Enligt henne är svenskakurserna av väldigt olika slag. Svenska 2 fokuserar på litteraturhistoria och byggs upp av kortare textutdrag från klassiska verk och Svenska 3 fokuserar desto mer på en muntlig och skriftlig förmåga.

Josefin och Emmas läsundervisning skiljer sig åt. Emma förespråkar och strävar efter en undervisning där läsning är en konstant del med femton minuters läsning vid varje lektionstillfälle. Josefin fokuserar istället på en bok per termin, det vill säga två böcker per läsår. Detta förklarar Josefin är på grund av en tidsbrist. Av dessa två böcker är en för eleverna helt valfri och den andra boken får eleven välja bland ett antal titlar som

läraren bestämt. Josefin förklarar att ett mindre antal boktitlar innebär att hon väljer ut omkring fem böcker som eleverna får välja mellan. Detta innebär att flera elever läser samma bok. När eleverna får välja en helt valfri bok håller Josefin sig utanför bokvalet. Josefin diskuterar kring hög respektive låg litteratur och hävdar att det spelar ingen roll. Det viktigaste för henne är att eleverna läser.

Arbetet med den fritt valda boken är att låta eleven analysera innehållet utifrån litteraturvetenskapliga termer och begrepp samt att eleven ska motivera sitt bokval. Detta ska också göras i ett muntligt anförande inför övriga klassmedlemmar. Syftet med den andra boken som eleverna läser och får välja utifrån ett mindre antal titlar är att låta eleverna argumentera. Denna argumentation sker i mindre bokcirkel. Något som kan känneteckna bokcirkelarna och även andra moment i undervisningen är att Josefin personligen inte är närvarande. Istället låter hon filma eller spela in eleverna. Detta görs för att eleverna ska få tala fritt utan att hennes närvaro påverkar dem. Josefin upplever ofta att elever tenderar att bli stressade av en lärares närvaro. Filmandet ger eleverna frihet även om de också är medvetna om att hon kommer att se filmen. Detta gör att eleverna håller samtalet seriöst. Det är en metod som enligt Josefin fungerar bra och som även uppskattas av eleverna.

I sin litteraturundervisning beskriver Josefin sig själv som väldigt pragmatisk. Hon tillägger följande:

Läsa ska man göra och jag har en massa välgrundade argument till varför man ska läsa. Jag är inte den som tror att jag ska kunna göra elever till bokslukare, men däremot är min uppgift som lärare att se till att eleverna fattar att dem måste läsa för att bygga upp ordförråd, skapa sig erfarenheter. (Josefin om sin läsundervisning, intervju 2014-02-11).

Vidare menar Josefin att hon inte bryr sig om huruvida eleven finner en bok tråkig eller inte, det är för henne inte väsentligt. Hon säger följande i intervjun: *"Alla kan inte bli bokmålare, men alla ska läsa."* (Intervju 2014-02-11). Oavsett om eleven finner en bok bra eller dålig ska denne kunna motivera samt argumentera för sina åsikter.

Josefin påstår att ett läsmotstånd finns i klassrummet och har funnits där under alla hennes år som aktiv lärare. Hon tror själv att motståndet ligger i att eleverna har andra fritidsintressen som konkurrerar ut läsningen och att eleverna helt enkelt saknar tid för att läsa. Vidare menar Josefin att en lärare inte kan bli chockad och ta sig över hjärtat

om det visar sig att en hårt presterande elev inte finner tid till att läsa utanför skolan. Det är förståeligt enligt Josefin.

Josefin tror i likhet med Emma om att en positiv inställning till läsning är viktigt. För att locka och motivera sina elever till att läsa försöker Josefin visa ett personligt engagemang för läsning. Hon försöker tala om väl läsning, men hon tipsar också enskilda elever om boktitlar som hon tror att eleven i fråga skulle uppskatta. Josefin följer sedan upp tipset genom att fråga eleven vad denne tyckte om boken. Detta som en koll för att undersöka om eleven faktiskt läste boken eller inte. Det är dock en metod som inte alltid får ett önskat resultat. Hon konstaterar följande: *”Det som fungerar, fungerar”*. Detta förklarar hon med att inte alla metoder är gynnsamma i alla klasser.

## 4 Diskussion

I detta avsnitt kommer jag att återkoppla samt jämföra mina resultat med de tankar och teorier som har blivit berörda i uppsatsens teoridel.

### 4.1 Elevernas läsvanor

Antoni (2004) rapporterar om en ökad läsning bland ungdomar. Vad rapporten visar är att mellan 2002 till 2003 har andelen frekventa läsare ökat med 10 procent. Termen frekvent läsare betecknar en läsare som läser någon gång eller flera gånger per vecka. Resultaten från mina undersökningar fann att en majoritet av eleverna läser varje dag samt att ett flertal läser minst en gång i veckan. Antoni (2004) beskriver att läsvanor påverkas av olika aspekter bland annat utbildningsnivå. En högutbildad individ läser mer än en lågutbildad. Liknande mönster fann jag hos eleverna i mina undersökningar. De elever som läser mycket och ofta läser på grund av läsningens användbarhet. Eleverna motiverade att läsning är främjande för ordförråd och kunskaper som kan komma till nytta i framtiden.

Majoriteten av eleverna läser dagligen tidningsartiklar och blogginlägg. Längre texter uppfattas som mer krävande. Olin-Scheller (2006) finner att skönlitterär läsning kräver mer tålamod och uthållighet. Vidare beskriver Ewald (2007) hur läsning för eleverna måste vara en rolig aktivitet som sker i lugn och ro. Detta återfinns även i mina resultat. Eleverna i intervjun såväl som enkäten framför åsikter om att mer koncentration krävs vid längre texter. Bland annat är det svårare att dras in i handlingen i en längre text. Läsningen måste också vara underhållande. Det är väsentligt att texten berör ämnen som eleven finner intressanta. På grund av det tålamod som en längre text kräver avstår



eleverna från att läsa den texten till ett mer passande tillfälle. Exempelvis är skolarbete ett störighetsmoment som hämmar läsningen. Eleven sparar därför läsningen till tillfällena då inga störighetsmoment finns. Detta innebär att det i synnerhet är vid ledighet när det är lugn och ro som eleverna faktiskt läser längre texter.

## 4.2 Vad som motiverar läsning

Resultaten från enkätundersökningen visar att eleverna varken finner läsning kul eller tråkigt. Istället tolkar en majoritet läsning som ett mellanting. Eleverna anser dock att läsning är mer underhållande om bokvalet är fritt. Om bokvalet är fritt hävdar eleverna att det skapar möjligheter att läsa en bok anpassad efter individuella förutsättningar, preferenser samt behov. Samma slutsatser drar både Bommarco (2006) och Ewald (2007) i sina respektive avhandlingar. Dessutom menar eleverna i mina undersökningar att de enklare motiveras att läsa om bokvalet är fritt än om en bok tilldelas dem.

En tydlig majoritet av eleverna hävdar att omgivningen är den största motivationen till läsning. Det sociala umgänget är vanligen den grupp som får den enskilda individen att läsa en bok. Denna motivation på grund av att eleven vill kunna delta i gruppens konversation. Bommarco (2006) berör i sin studie den påverkan omgivningen har för läsningen. Det handlar bland annat om *vem* som rekommenderar/väljer en bok åt oss. Som resultaten från mina undersökningar visar är det för eleven viktigt att kunna delta i gruppens samtalsämnen och inte exkluderas. Diskuterar gruppen en bok, motiverar det eleven till att läsa boken för att kunna vara delaktig.

Vad som ytterligare kan motivera läsning är utbildning. Flera elever diskuterar kring hur läsning är bildande och att läsning bidrar till ett vidgat ordförråd samt nya kunskaper. Dessa kunskaper och vidgade ordförrådet menar eleverna kan komma till hands i en framtida utbildning vid exempelvis universitetsstudier. Att utbildningsnivån kan påverka individuella läsvanor finner även Antoni (2004) i sin rapport. Utöver det diskuterar författaren andra aspekter som kan bidra till läsning, så som samhällsklass. Detta är inget som eleverna i min studie har berört, dock påpekar läraren Emma vikten av att ha tillgång till böcker hemma. Eleverna tycks vara omedvetna om vilken påverkan det egna hushållet kan ha för läsningen. Emma poängterar den betydelse som bland annat högutbildade föräldrar och tillgången till böcker i hemmet har för elevens egen läsvana och motivation till läsning.

### 4.3 Litteraturundervisningen

De båda lärarna Emma och Josefin tycks förespråka två olika litteraturundervisningar. Emma säger sig tro på en individanpassad läsning. Läsningen formas efter den enskilde elevens intressen och behov. Detta för att skapa en så kallad läsglädje. Molloy (2002) beskriver hur litteraturundervisningen fyller olika funktioner beroende på tid. Bland annat skriver författaren om hur litteraturundervisningens syfte idag ämnar skapa läsglädje hos eleverna. Denna läsglädje försöker Emma att nå via sin undervisning. Med sin individanpassning är det Emmas förhoppning att eleverna ska få upp intresset för läsning och genom det kunna växa som läsare. Att växa som läsare och kunna ta till sig olika typer av läsning.

Emma förespråkar rutiner i sin undervisning. Ett av hennes mål är att vid varje lektionstillfälle låta eleverna läsa i cirka 15 minuter. Ewald (2007) diskuterar liknande aspekter och finner att läsning bör vara en återkommande del av undervisningen, en kontinuitet. Emma strävar efter att skapa dessa rutiner hos sina elever för att bygga upp en läsvana. Josefin däremot bedriver inte en lika vardaglig läsning. Hennes metod är att låta eleverna läsa en roman per termin. Anledningen till detta är att Josefin upplever en tidsbrist. Enligt henne är en bok per termin vad hon hinner med.

### 4.4 Läraren och bokvalet

Ewald (2007) finner i sin avhandling att det fria bokvalet inte enbart gynnar eleverna utan även läraren. Författaren menar att det för läraren är problematiskt att hitta en text som på något vis passar samtliga elever i klassen. I min undersökning fann jag relativt liknande tankar hos lärarna. Av de två böcker som Josefin hinner med under ett år (en per termin) är en helt valfri och den andra valbar bland ett mindre antal titlar. Josefin förklarar i sin intervju att hon ger eleverna mycket frihet gällande den litteratur som används i undervisningen. Exempelvis får eleverna komma med tips och önskemål om vilka böcker de helst vill använda. Molloy (2002) diskuterar kring god litteratur och hur lärare tenderar att föredra sådan i undervisningen. Detta är inget som Josefin lägger någon vikt vid. Hög eller låg litteratur spelar för Josefin ingen som helst roll. Hon förklarar att det väsentliga inte är vad eleverna läser, utan att de läser överhuvudtaget. Oavsett om eleven finner texten bra eller dålig skall alla elever läsa och alla elever skall kunna motivera sina åsikter om texten. Vad gäller Emmas undervisning är den som nämnt individanpassad. Hon försöker hitta texter som intresserar eleven i fråga för att skapa läsvana. Däremot ges eleven inte särskilt mycket frihet i att själv få välja bok. Det

är snarare Emma som söker efter lämpliga texter som hon hoppas kunna tilltala eleven. Till skillnad från vad Ewald (2007) diskuterar eller elevernas egna önskemål, är det Emma som söker efter läsmaterial. Det är Emma som förser eleverna med texter och böcker att läsa.

## 5 Sammanfattning

I detta avsnitt kommer jag att kort sammanfatta problemformuleringens resultat. Utöver det kommer jag i ett kortare stycke reflektera kring mina egna tankar om hur vi kan förhålla oss till resultaten.

### 5.1 Hur ser eleverna själva på sina läsvanor samt hur ser deras förhållningssätt till läsning ut generellt?

Resultaten från enkätundersökningen och den gemensamma elevintervjun påvisar att elever inte uppfattar läsning i sig som tråkigt. Huruvida läsning är underhållande eller tråkigt är beroende på vad eleverna läser. För de elever som har deltagit i mina undersökningar är det viktigt att de själva finner ett nöje och intresse i sin läsning. Eleverna menar att läsning blir kul om de själva får välja bok, än om de blir tvingade att läsa en förvald text.

Eleverna tycks vara splittrade beträffande synen på sina individuella läsvanor. Enligt enkätundersökningen tolkar 4 av 27 elever sina läsvanor som jättebra. 11 av 27 elever, motsvarande en majoritet, tolkar sina läsvanor som ett mellanting. Läsvanan för dessa elever är varken jättebra eller dålig.

Flera av eleverna i den gemensamma intervjun fastställer att de ogärna läser böcker på fritiden. Detta på grund av att sociala aktiviteter samt skolarbete prioriteras. Det är i synnerhet under ledighet, exempelvis sommarlovet, som eleverna lånar och läser böcker. En majoritet av eleverna i enkätundersökningen rapporterar att de läser varje dag. Denna dagliga läsning är präglad av tidningsartiklar, blogginlägg och allmänt kortare texter. Att eleverna föredrar kortare texter är på grund av att dessa anses vara enklare att falla in i än texter av större omfång.

### 5.2 Vad motiverar elevers läsning?

En tydlig majoritet av eleverna i mina undersökningar hävdar att det är omgivningen som motiverar läsning. Resultaten indikerar att det i synnerhet är kompisumgänget som är den största motivationen. Vanligen handlar det om att eleven väljer att läsa en bok

som kompisumgänget diskuterar kring. Genom att eleven läser boken blir denne en del av diskussionen och slipper bli exkluderad. Ett flertal elever menar att tips och allmänna rekommendationer kan fungera som en drivkraft till läsning. Hos ett mindre antal elever kan en film som är baserad på en bok skapa motivation hos eleverna. Filmen kan väcka en nyfikenhet om att läsa boken eftersom att boken i sin tur innehåller mer detaljer och beskrivningar. Ett fåtal elever i undersökningarna tolkar läsning som bildande. Bildningen kan för dessa elever bli en motivation då läsningen bidrar till att bygga ordförråd eller kunskaper som kan komma till användning i en framtida utbildning eller karriär. En motivationskälla som eleverna i intervjun berör är den verklighetsbaserade texten. Det är för dessa elever väsentligt att texten har en hög igenkänningsfaktor. Detta medför att eleverna kan relatera till textens karaktärer eller handling.

### 5.3 Vilka föreställningar har gymnasielärare om hur undervisning skall bedrivas för att främja och motivera elevers läsning inom svenskämnet?

De två lärarna som har deltagit i mina intervjuer har gett väldigt varierande svar. Emma är en lärare som tror på kontinuitet och att skapa rutiner. Enligt henne bör läsning ske en stund vid varje lektionstillfälle. För Josefin är tid en avgörande del när det kommer till undervisningen. Hon fokuserar därför på enbart en bok per termin.

De metoder som lärarna tillämpar för att främja läsintresse hos eleverna är också av varierande karaktär. Emma strävar efter att individanpassa läsningen. Genom att se till den enskilde elevens intressen och anpassa läsningen utefter det hoppas hon kunna väcka läsintresse. Josefin är mer pragmatisk i sitt tillvägagångssätt. Hon förklarar att istället för att försöka väcka läsintresse, ställer hon upp en rad argument för varför läsning ska ske. Enligt henne skall samtliga elever läsa, oavsett vad eleven tycker om texten. Huruvida eleven finner texten bra eller tråkig är för Josefin oväsentligt. Det viktigaste är att eleven kan motivera sina åsikter rörande texten.

Den roll som litteraturundervisningen får menar Josefin beror på vilken kurs eleverna läser. Hon hävdar att Svenska 1, 2 samt 3 har väldigt olika innehåll och fokuserar på olika moment. På grund av att kurserna ser olika ut, prioriterar Josefin läsning utefter det. Exempelvis förtydligar hon att läsning får en större del i Svenska 2, än vad det får i Svenska 3. Detta eftersom att Svenska 2 fokuserar på litteraturhistoria och Svenska 3 bygger på tal och skrift. För Emma är alla moment likvärdiga. Läsning är för henne lika

viktigt som allt annat, precis som att läsning inte är viktigare än något annat. Läsning, tal och skrift är likvärdigt väsentliga och integrerade i varandra i hennes undervisning.

Vad Emma och Josefin har gemensamt i sin syn på läsundervisning är en positiv inställning till läsning. De ser ett värde i att som egenskap av lärare visa upp ett personligt engagemang och intresse i läsning. Detta som för att bidra med ett gott exempel för eleverna.

#### 5.4 Arbeta vidare

Härmed lägger jag tesen om elevers negativa förhållningssätt till läsning åt sidan. Resultaten indikerade att fler elever än väntat uppskattar läsning och att en majoritet läser dagligen. Inledningsvis trodde jag att eleverna skulle ha negativa synsätt kring läsning samt att de läste mycket sällan. Med resultaten inräknade får jag helt enkelt ändra uppfattning. Eleverna tycker om att läsa texter som de själva väljer och som på något vis intresserar dem. Individuella val anpassat efter individuella preferenser samt behov.

Ett resultat som var mer väntat var lärarnas olika metodval och synsätt. En lärare sätter i min uppfattning en egen prägel på sin undervisning. Jag hade blivit förvånad om Josefin och Emmas metodval och läsundervisningar hade varit slående lika. En personlig prägel på sin undervisning samt vilken klass man undervisar är för mig avgörande. Josefin undervisar studieförberedande utbildningar och Emma yrkesförberedande, men utbildningens inriktning behöver inte vara det väsentliga. Klasser är olika, elever är olika och de behöver därför olika typer av undervisning. Jag menar inte att kvaliteten eller innehållet i kursen ska variera så grovt beroende på vilken utbildning en elev går. Samtliga elever oavsett program ska få ta del av samma innehåll och ges lika möjligheter. Jag enbart anser att det finns flera vägar till samma destination.

Naturligtvis kan mina resultat ifrågasättas precis som vilken annan undersökning av detta slag kan. Hur jag däremot föreslår att vi kan förhålla oss till mina resultat är att fokusera på undervisningen. Jag har funnit att det finns ett läsintresse och viss läsvana hos eleverna. Dock tenderar de att vilja läsa egenvald litteratur och avstå bland annat lärarvald. Frågan blir då hur undervisningen kan förbättras för att inte enbart bevara och främja detta läsintresse, men för att öka läsningen. Det är en sak att främja läsintresse, men det är något helt annat att expandera läsmaterialet. Hur kan undervisningen få eleverna att ta till sig andra texter som inte är individuellt valda? Eleverna behöver ta till

sig ett större urval av texter och genom det kunna vidga sina perspektiv. Slutligen ska frågan om hur undervisningen kan förbättras ständigt vara aktuell och pågående.

## Referenser

- Antoni, Rudolf. 2004. "Bokläsning i det 21 århundradet" I *Ju mer vi är tillsammans – Tjugosju kapitel om politik, medier och samhälle*. SOM-institutet vid Göteborgs Universitet.
- Berge, Anna, Blomqvist, Per. 2012. *Skrivundervisning – I samspel med litterära texter*. Liber.
- Bergsten, Staffan och Elleström, Lars. 2011. *Litteraturhistoriens grundbegrepp*. Studentlitteratur.
- Bommarco, Birgitta. 2006. *Texter i dialog – En studie i gymnasieelevers litteraturläsning*. Diss. Malmö Högskola.
- Ewald, Annette. 2007. *Läskulturer – Lärare, elever och litteraturläsning i grundskolans mellanår*. Diss. Malmö Högskola.
- Hultin, Eva. 2006. *Samtalsgenrer i gymnasieskolans litteraturundervisning – En ämnesdidaktisk studie*. Diss. Örebro Universitet.
- Johansson, Bo och Svedner, Per Olov. 2010. *Examensarbetet i lärarutbildningen*. Kunskapsföretaget i Uppsala AB.
- Molloy, Gunilla. 2002. *Läraren, litteraturen, eleven – En studie om läsning av skönlitteratur på högstadiet*. Diss. Lärarhögskolan i Stockholm.
- Olin-Scheller, Christina. 2006. *Mellan Dante och Big Brother – En studie om gymnasieelevers textvärldar*. Diss. Karlstads Universitet.
- Olin-Scheller, Christina. 2008. *Såpor istället för Strindberg? Litteraturundervisning i ett nytt medielandskap*. Natur & Kultur.
- Persson, Magnus. 2000. *Populärkulturen och skolan*. Studentlitteratur.
- Román, Henrik. 2006. *Skönheten och nyttan: Om gymnasiesvenskans litteraturundervisning 1947-1985*. Diss. Uppsala Universitet.
- Stensmo, Christer. 2002. *Vetenskapsteori och metod för lärare – en introduktion*. Kunskapsföretaget i Uppsala AB.

Thorson, Staffan. 2009. ”Blivande svensklärare om att ’läsa’ och ’förstå’ skönlitteratur”  
*I Läsa bör man...? Den skönlitterära texten i skola och lärarutbildning*. Liber.

### **Gemensam elevintervju**

Elever (2014). Intervju 2014-02-11.

### **Lärarytintervjuer**

Emma (2014). Intervju 2014-02-12.

Josefin (2014). Intervju 2014-02-11.



# Bilagor

## Bilaga 1: Enkätundersökning

### **Enkätundersökning för elever: Om elevers föreställningar kring läsning, läsvanor samt deras motivation till att läsa.**

Enkätundersökningen kommer att tillämpas som referensmaterial till en examensuppsats av Linn Emanuelsson vid Linnéuniversitetet, varpå informanten (eleven) följaktligen kommer att hållas anonym.

Jag är:

- Tjej
- Kille

1. **Hur ser du på dina individuella läsvanor? Är du nöjd med det din läsning och hur ofta det sker?** (Kryssa i det alternativet som stämmer bäst in på dig själv).

*Dåligt*                      *Jättebra*  
1            2            3            4            5

2. **Du läser...** (Kryssa i det alternativet som stämmer bäst in på dig själv).

Varje dag \_\_\_\_  
Minst en gång i veckan \_\_\_\_  
Minst en gång i månaden \_\_\_\_  
Inte särskilt ofta \_\_\_\_  
Aldrig \_\_\_\_  
Eget svar:

---

---

---

---

3. **När du läser, vad läser du då?** (t.ex. skönlitteratur, bloggar, tidningar och så vidare).

Svar: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. **Du tycker att läsning är...** (Kryssa i det alternativ som stämmer bäst in på dig själv).

*Tråkigt*                                      *Kul*  
1            2            3            4            5

Motivera:

---

---

---

---

5. **Vad motiverar dig till att läsa?** (Det vill säga vad får dig till att vilja läsa).

Förklara:

---

---

---

---

6. **Hur vill du att din svensklärare skall motivera till läsning i din undervisning?**

Förklara:

---

---

---

---

7. **Får du i din svenskundervisning möjlighet till att läsa och uppmuntrar din lärare läsning?** (Kryssa i det alternativet som stämmer in på dig bäst).

|            |   |   |   |           |
|------------|---|---|---|-----------|
| <i>Nej</i> |   |   |   | <i>Ja</i> |
| 1          | 2 | 3 | 4 | 5         |

8. **Är du nöjd med hur läsning bedrivs i din svenskundervisning?** (Kryssa i det alternativet som stämmer in på dig bäst).

|            |   |   |   |           |
|------------|---|---|---|-----------|
| <i>Nej</i> |   |   |   | <i>Ja</i> |
| 1          | 2 | 3 | 4 | 5         |

## Bilaga 2: Intervjufrågor till eleverna

### **Intervjufrågor till elev: Om elevers föreställningar kring läsning, läsvanor samt deras motivation till att läsa.**

Intervjun kommer att tillämpas som referensmaterial till en examensuppsats av Linn Emanuelsson vid Linnéuniversitetet, varpå informanten (eleven) följaktligen kommer att hållas anonym.

1. Vad innebär läsning för dig? Hur ser du på det, är det underhållande, jobbigt etcetera?
2. Vad får dig att läsa, hur motiveras du till att läsa?
3. När läser du helst och vad läser du då? Fakta, skönlitteratur, bloggar, tidningar och så vidare.
4. Om du inte läser alls, vad är då orsaken till detta? Vad kan orsaken tänkas vara för andra elever som inte läser?
5. Hur ofta läser du texter, böcker och liknande som inte är skolrelaterat?
6. Hur sker läsning i er svenskundervisning? Gemensamt, högt, individuellt, vad läser ni, får ni välja själva, hur ofta sker läsningen m.m.?

## Bilaga 3: Intervjufrågor till lärare

**Intervjufrågor till lärare:** Om lärarens metoder till att motivera till läsning såväl som hur läsning integreras inom undervisningen.

Intervjun kommer att användas som referensmaterial till en examensuppsats av Linn Emanuelsson vid Linnéuniversitetet, varpå informanten kommer att framställas anonym.

1. Hur arbetar du som lärare med läsning inom ditt undervisningsämne? Vilket utrymme får det i undervisningen och hur prioriterar du det som kunskapsmoment? Finns det aspekter av ämnet som är viktigare?
2. Studier, exempelvis PISA-undersökningarna, såväl som allmänna teorier och tankar indikerar att elevers läsning starkt avtar samt att de har negativa upplevelser och åsikter om det, hur arbetar du då som lärare för att främja, uppmuntra och motivera till läsning likaså som att uppfylla Skolverkets läroplansmål beträffande läsning?
3. Hur ställer du dig som lärare inför elevers negativa synsätt inför läsning? Tror du att det stämmer och vad kan i sådant fall vara orsaken till denna negativa trend? Hur kan man som lärare arbeta för att vända ett sådant synsätt?
4. Hur skapar du som lärare möjligheter för eleverna att läsa? Hur ofta, vad för typ av läsning och etcetera. Hur ser följaktligen arbetsprocessen ut kring läsning samt vilka uppgifter (recensioner, innehåll, analyser osv.) delges eleverna? Är det varierat?
5. Är eleverna också delaktiga i undervisningens planering, upplägg och hur moment genomförs?

