



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# Gymnasieelevers läs- och medievanor på fritiden

Katarina Bojanic

LAU690

Handledare: Åke Lennar

Examinator: Agneta Simeonsdotter Svensson

Rapportnummer: VT11 – 2920-032

# Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Gymnasieelevers läs- och medievanor på fritiden

Författare: Katarina Bojanic

Termin och år: VT11

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Åke Lennar

Examinator: Agneta Simeonsdotter Svensson

Rapportnummer: VT11 - 2920-032

Nyckelord: läsvanor, medievanor, det vidgade textbegreppet, gymnasieelever, svenska

## Sammanfattning

### *Syfte, metod och teori*

Syftet med den här uppsatsen var att undersöka dels gymnasieelevers läs- och medievanor på fritiden, dels om det finns några skillnader i fråga om dessa mellan en grupp elever på ett yrkesprogram respektive en grupp elever på ett studieförberedande program. För att uppfylla syftet användes en kvalitativ metod i form av halvstrukturerade intervjuer. Antalet informanter var fyra från Elprogrammet och fyra från Samhällsvetenskapsprogrammet. Teoretiska utgångspunkter vid analys var Bourdieus teori om kapital, fält och habitus; det sociokulturella perspektivet på lärande samt Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell.

### *Resultat*

Alla informanter på Samhällsvetenskapsprogrammet läser regelbundet på fritiden. En av informanterna från Samhällsvetenskapsprogrammet läser mest faktaböcker medan resterande läser främst skönlitteratur. Två av informanterna från Elprogrammet läser skönlitteratur regelbundet, en läser endast de skönlitterära böcker som läses i samband med skolämnena engelska och svenska medan en informant läser aldrig. De flesta informanter uppgav att de upplever läsningen på fritiden som något positivt för den egna utvecklingen. Alla informanter ägnar ganska mycket av sin tid åt olika medier som tv, film och datorspel. Alla pojkar, förutom en pojke från Elprogrammet, som har ett tillfälligt uppehåll från datorspel, spelar datorspel regelbundet. Flickor från Samhällsvetenskapsprogrammet uppgav att de inte tycker om datorspel och brukar aldrig eller sällan spela det, men den enda flickan från Elprogrammet tycker om att spela datorspel och brukar spela regelbundet. En skillnad när det gäller läsning är att två av informanterna från Samhällsprogrammet anser att det är viktigt att ha läst vissa böcker (klassiker), medan resterande av dem som läser regelbundet har som det viktigaste kriteriet vid bokvalet att den ska vara spännande.

### *Förslag till fortsatt forskning*

Som förslag till fortsatt forskning föreslås en liknande studie fast där man väljer lärare som informanter. En huvudfråga skulle kunna vara – hur planeras undervisningen på yrkes- respektive studieförberedande program?

# Innehållsförteckning

1. Bakgrund 4
  2. Syfte och frågeställningar 5
  3. Litteraturgenomgång och teoretisk anknytning 6
    - 3.1. Styrdokument 6
    - 3.2. Litteraturgenomgång 7
    - 3.3. Teoretisk anknytning 9
      - 3.3.1. Bourdieus teori 9
        - Kapital 9
        - Habitus 11
        - Fält 12
      - 3.3.2. Det sociokulturella perspektivet 12
      - 3.3.3. Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell 14
  4. Metod 16
    - 4.1. Val av metod 16
    - 4.2. Urval 17
    - 4.3. Genomförande 17
    - 4.4. Bearbetning 17
    - 4.5. Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet 18
    - 4.6. Etiska aspekter 19
  5. Resultat och analys 20
    - 5.1. Gymnasieelevers fritidsläsning 21
      - Analys 23
    - 5.2. Gymnasieelevers användning av andra medier 24
      - Analys 25
    - 5.3. Skillnader – yrkes- och studieförberedande program 26
  6. Diskussion och avslutande reflektion 27
    - 6.1. Resultatdiskussion 27
    - 6.2. Metoddiskussion 29
    - 6.3. Relevans för läraryrket 30
    - 6.4. Förslag till fortsatt forskning 30
- Referenser 31
- Bild 1, Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell 15
- Bilaga (intervjufrågor) 33

# 1. Bakgrund

Som blivande gymnasielärare i svenska tycker jag att det är av intresse att veta vad gymnasieelever läser på fritiden och därför blev detta uppsatsens ämne. I kursplanens formulering av svenskämnets karaktär och uppbyggnad nämns begreppet *ett vidgat textbegrepp*. ”Att tillägna sig och bearbeta texter behöver inte alltid innebära läsning utan även avlyssning, film, video etc. Ett vidgat textbegrepp innefattar förutom skrivna och talade texter även bilder” (<http://www.skolverket.se/sb/d/2503/a/13845/func/amnesplan/id/SV/titleId/Svenska>). Mot den bakgrunden finner jag det lämpligt att även gå närmare in på andra fritidssysslor hos gymnasieelever än läsning.

Varför är detta av intresse för en blivande lärare? I läroplanen för de frivilliga skolformerna står det, som en av riktlinjerna, att läraren ska ”utgå från den enskilda elevens behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande” (*Läraryboken*, s. 50). Läroplanens riktlinje om att man ska se varje elev som en individ, kursplanens olika mål som ska uppfyllas samt önskemål om att kursen ska anpassas även till programmålen gör det ganska svårt att som nybliven lärare kunna välja lämpligt stoff för de kommande eleverna.

Med det sociokulturella perspektivet på lärande i bakhuvudet började jag även fundera över hur undervisningen ska vara utformad för att en dialog ska vara möjlig mellan lärare och elever. För att en dialog ska vara möjlig måste alla parter bidra med något. Det sociokulturella perspektivet på lärande innebär att man genom interaktion med andra lär sig nya saker och därmed utvecklas. Att läsa olika texter och samtala om dem är en viktig del av undervisningen i svenska, men hur eleverna tar emot och tolkar sådana texter är också beroende av vilka referensramar de har. Ibland borde elever också erbjudas möjlighet att ta in texter, som de väljer att läsa på fritiden, till klassrummet. Detta skulle kunna vara en utgångspunkt för läraren att möta eleven där hon står samt ett sätt att underlätta dialogen.

## 2. Syfte och frågeställningar

Syftet med den här uppsatsen är att undersöka gymnasieelevers läsvanor på fritiden. För det första är jag intresserad om de läser skönlitteratur och vilken genre de gärna läser. För det andra vill jag, med det vidgade textbegreppet i åtanke, även titta närmare på vilka andra medier de använder sig av på fritiden samt hur mycket tid de lägger på detta. För det tredje ska jag titta på vilka skillnader det finns mellan elever på ett yrkes- respektive ett studieförberedande program när det gäller de redan nämnda punkterna.

För att uppfylla syftet är det följande frågor som behöver besvaras:

- Vad läser en grupp gymnasieelever på fritiden (om de läser)?
- Använder de sig av andra medier – TV, datorspel, film – samt hur mycket tid de lägger på detta?
- Finns det skillnader mellan en grupp elever på ett yrkesförberedande program respektive en grupp elever på ett studieförberedande program när det gäller de ovan ställda frågorna?

### 3. Litteraturgenomgång och teoretisk anknytning

Nedan följer ett referat av information, som är relevant för min studie, från styrdokumentet. Därefter kommer en genomgång av den litteratur som är av betydelse för studien och avslutningsvis i det här kapitlet presenteras uppsatsens teoretiska anknytning.

#### 3.1. Styrdokument

Läsning av skönlitteratur ses av många svensklärare som ett självklart inslag i svenskundervisningen på gymnasiet. Bland mål att uppnå i Lpf94 står det bland annat att eleven efter ett avslutat gymnasieprogram ska kunna ”söka sig till saklitteratur, skönlitteratur och övrigt kulturutbud som en källa till kunskap, självinsikt och glädje (*Läraryboken*, Lpf94, s. 49). Läsningen av skönlitteratur och nyttjandet av andra kulturella utbud ses inte bara som ett viktigt inslag under skolgången utan eleven ska kunna orientera sig i skönlitteratur och kulturella utbud även på fritiden och vidare även i vuxenlivet. För många elever blir den bekantskap som de stiftar med skönlitteraturen genom skolan den enda vilket är viktigt för lärare att tänka på. Å ena sidan ska man enligt läroplanen utgå från den enskilda elevens behov och förutsättningar, å andra sidan ska man även jobba för att öppna nya dörrar för alla elever och ge dem möjlighet att utvecklas.

Kursen svenska a ses enligt ämnesplan för svenska som en förlängning av grundskolans svenska. När de gäller litteratur står det i kursplanen för a-kursen att eleven ska läsa texter från olika tider och kulturer samt kunna utveckla egna tankar kring de lästa texterna. Därtill kommer också att eleven ska känna till några vanliga myter och motiv från litteraturen.

Svenska b är i likhet med svenska a ett kärnämne. Kursen tränger djupare in i innehållet som man förvärvat genom a-kursen. Med utgångspunkt i den valda studieinriktningen får eleven möjlighet att utveckla sin språkförmåga. Under kursens gång får eleven stifta bekantskap med olika texter och även producera egna. Som jag redan påpekat står det i ämnesplanen för svenska att man inte endast ska jobba med skriftliga texter utan man ska jobba utifrån perspektivet om ett vidgat textbegrepp, vilket innebär att undervisningen ska innehålla inslag av andra medier. I dagens högteknologiska samhälle ses det som ytterst relevant att elever även i skolan ska jobba med olika medier. Allt för att uppnå det viktiga syftet för ämnet svenska som är: ”Utbildningen i ämnet svenska syftar till att hos eleverna stärka den personliga och kulturella identiteten, att utveckla tänkandet, kreativiteten och förmågan till analys och ställningstagande” (*Skolverket*, ämnesplan).

Även betygskriterier för b-kursen bär spår av tanken om *det vidgade textbegreppet*. Som ett av kriterierna för att bli godkänd i kursen står det att ”[e]leven tillägnar sig litterära texter från skilda epoker och kulturer via böcker, teater och film och påvisar samband och skillnader” (*Skolverket*). Även i betygskriterier för Väl godkänt och Mycket väl godkänt står det att eleven ska kunna orientera sig i litterära texter och andra medier. För betyget Väl godkänt ska eleven kunna analysera och tolka både litterära texter och bildbaserade medier som uttrycksmedel. För betyget Mycket väl godkänt krävs det att eleven kan analysera och dra egna slutsatser både kring skriftliga texter och också andra medier.

### 3.2. Litteraturgenomgång

Gymnasieläraren Stefan Estby reflekterar i artikeln ”Motvilliga pojkars läsning – reflektioner från ett yrkestekniskt gymnasium” över pojkars läsning. Inledningsvis blickar han tillbaka till början av 1900-talet då det fanns grupper som arbetade aktivt för arbetarklassens bildning. Han påpekar att det idag talas om att ungdomar läser allt mindre och i synnerhet pojkar. Vidare hävdar han att det även finns källor som säger att ungdomar läser mer än någonsin. I artikeln nämns också olika projekt som pågår på skolor för att få ungdomar, men framförallt pojkar, att läsa mer. Men Estby ifrågasätter om det verkligen är ett problem eller om det är en klassfråga. Pojkar med arbetarklassbakgrund kanske helt enkelt inte har läsande förebilder och då läser de mindre. Han delger också egna erfarenheter från läraryrket och slutligen påpekar han att olika läsprojekt på skolor kan fånga in några procent av ungdomarna men inte alla. Läsovilligheten som ett problem kommer enligt Estby kanske att avta när den nya läroplanen börjar gälla eftersom fokuset där inte är att alla ska studera (Estby 2009).

Syftet i Britt Perssons D-uppsats i pedagogik med inriktning mot specialpedagogik, *Gymnasieelever och läsning – Läsintrasse och läsvanor hos elever vid studie- och yrkesförberedande program*, är att undersöka dels hur gymnasieelever uppfattar läs- och skrivförmågans betydelse för skolgången, dels att titta närmare på deras läsvanor och läsintrassen ur ett genusperspektiv (2005). En av frågorna, som är ytterst relevant för min studie, i den nämnda uppsatsen är om det framkommer några skillnader i läsvanor och läsintrasse hos eleverna som går på studie- respektive yrkesförberedande program. För att uppfylla uppsatsens syfte gör Persson en enkätundersökning med sammanlagt 90 elever från följande program: Naturvetenskapsprogrammet, Samhällsvetenskapsprogrammet, Medieprogrammet och Byggprogrammet. När det gäller frågan om elevernas läsvanor och läsintrasse framkommer det att elever från Medieprogrammet, som betraktas som ett yrkesförberedande program, visar mer likheter med elever från de studieförberedande programmen. Elever på Medieprogrammet har ”en varierad läsrepertoar” enligt Persson medan elever på Byggprogrammet har ”en avståndstagande attityd till läsning” (Persson 2005, s. 46). Andelen elever som aldrig läser för nöjes skull är också störst på Byggprogrammet till skillnad från Naturvetenskapsprogrammet där andelen elever som aldrig läser för nöjes skull är lägst (Persson 2005).

Litteraturdidaktikern Birgitta Bommarco har skrivit avhandlingen *Texter i dialog – En studie i gymnasieelevers läsning*. Avhandlingens främsta syfte är att se vad som händer vid mötet mellan en grupp elever och de skönlitterära texter som de läser på lektionerna i svenska. Bommarco hävdar att det i mötet mellan elever och skönlitterära texter ständigt skapas nya texter (både det muntliga och skriftliga ses som text) (2006). För att uppfylla avhandlingens syfte följer hon en klass på det Samhällsvetenskapliga programmet under tre års tid. Under de här åren har hon arbetat som svensklärare med den här klassen och förutom de vanliga arbetsuppgifterna har hon också samlat in och dokumenterat material från undervisningen. Som nästa steg valde hon ut åtta elever, fyra flickor och fyra pojkar, för intervju. Därefter valde hon ut tre elever, som läsare, för sin studie. Det Bommarco gör i uppsatsen är att tolka elevernas tolkningar av texter. Aspekter som tas in är elevernas kön, kulturell och social bakgrund samt deras förståelse av litteraturen i skolan. Resultaten visar att elever tycker att det är givande att diskutera det de läst. Diskussioner blir ett sätt att tränga djupare in i det man läst. Elevers egna läsloggar visar att de gärna refererar det de läser till den egna verkligheten. Böcker som elever har läst är *Räddaren i nöden*, *Musselstranden* och *Främlingen*. De tre valda elevernas reception av de nämnda böckerna beskrivs, analyseras och tolkas i avhandlingens resultatdel (Bommarco 2006).

Syftet med Christina Olin-Schellers (lärare, lärarfortbildare och forskare) avhandling *Mellan Dante och Big Brother – En studie om gymnasieelevers textvärldar* är att titta närmare på ”olika gymnasieelevers möten och reception av fiktionstexter i ämnet svenska och på fritiden”

(Christina Olin-Scheller, s. 13). Vidare undersöker hon även dessa typer av fiktionstexter och tittar på vilka förhållningssätt om text och läsning råder i klassrummet. Olin-Scheller skriver: ”Drivkraften bakom studien och min huvudfråga är hur eleverna utvecklar kunskaper om fiktionstext och läsning genom litteraturundervisningen. Befinner sig elevers textvärldar, fritidens och svenskämnets, i dialog med varandra och vilken karaktär har denna i så fall?” (Olin-Scheller 2006, s. 13). Hon gör en kvalitativ studie där både elever och lärare intervjuas. Hennes teoretiska utgångspunkt är teorier som betraktar läsningen som en transaktion mellan läsare och text i en given kontext. De resultat som redovisas i avhandlingen visar att det finns ett glapp mellan vad elever väljer att läsa frivilligt på fritiden och vad de erbjuds läsa på svensktimmarna i skolan. Dessutom finns det dels skillnad mellan olika program om elever läser och vad de läser, dels finns det en skillnad mellan pojkar och flickor (Olin-Scheller 2006). Olin-Scheller definierar flickor främst som ”läsare som tänkare” medan pojkar definieras främst som ”läsare som hjälte”.

Agneta Edwards, kritiker och lärarfortbildare, recenserar Olin-Schellers avhandling *Mellan Dante och Big Brother* i tidskriften *Opsis Barnkultur*. Edwards påpekar att de problem som avhandlingen tar upp är inget nytt utan det är sådant som man redan vet. Som exempelvis att flickor läser mer än pojkar och att pojkar om de läser föredrar fantasy att de dessutom oftare spelar datorspel än flickor. Flickor däremot tycker mest om att läsa böcker som handlar om ”sanna historier”. Olin-Schellers iakttagelse att det finns en klyfta mellan det som elever läser på fritiden och det de läser i skolan är inte heller något typiskt för vår tid enligt Edwards. Klyftan har funnits där genom tiderna. Det Edwards efterfrågar är fler lyckade exempel där litteraturundervisningen fungerat och lyckats överbygga den här klyftan. Olin-Schellers huvudpoäng i avhandlingen är att om det ska vara meningsfullt med undervisningen i svenska så måste den knyta an till elevernas egna litterära erfarenheter. Edwards håller med Olin-Scheller om att man i undervisningen bör sträva efter att bygga broar mellan elevernas egna erfarenheter och skolans litterära repertoar (Edwards 2009).

I artikeln ”Skönlitteraturen i ljuset av det vidgade textbegreppet” diskuterar Sonia Lagerwall, som är forskare vid institutionen för språk och litteratur vid Göteborgs universitet, hur man skulle kunna förhålla sig till *det vidgade textbegreppet* i svenskundervisningen. Hennes poäng är att det vidgade textbegreppet, som alla svensklärare måste förhålla sig till, kan resultera i något väldigt positivt. Införandet av det vidgade textbegreppet i styrdokumentet behöver inte leda till att läsning och analys av texter kommer att försvinna från svenskundervisningen. Det vidgade textbegreppet kan leda till något mycket fruktbart i arbetet med texter. Att använda sig av bildmediet samtidigt som man arbetar med skrivna texter kan bidra till djupare förståelse av texter. Lagerwall har varit med i ett projekt där man undersökt bildmediet som ett komplement och ett pedagogiskt verktyg. Den slutsats som dras är att intermedialt undervisningsupplägg kan leda till att de texter man jobbar med kan belysas ytterligare med hjälp av något bildmedium (Lagerwall 2009).

I avhandlingen *I en klass för sig – genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer* undersöker socialantropologen Fanny Ambjörnsson hur genus skapas och upprätthålls bland två grupper av tonårsflickor med olika klassbakgrunder. För detta ändamål väljer hon flickor som läser på Samhällsvetenskapsprogrammet respektive Barn- och Fritidsprogrammet. Metoden för studien är deltagande observation. Ambjörnsson följer de här flickorna mest på skolan men även på fritiden. Syftet med studien är att ”med utgångspunkt i två grupper av tonårstjejer med olika klassbakgrunder, undersöka hur feminina genuspositioner skapas inom ramarna för en heteronormativ ordning” (Ambjörnsson, s. 11). Resultatet av studien visar att feminint genus skapas i skärningspunkten mellan genus, sexualitet, klass och etnicitet. Studien visar också att en normerande femininitet är sammanbundet med normerande heterosexualitet. Flickor på både Samhällsvetenskapsprogrammet och också Barn- och Fritidsprogrammet har en norm om hur en flicka ska vara och inom de båda grupperna strävar



flickorna för det mesta efter att anpassa sig till den men det finns också några få som sticker ut. Det perspektiv som Ambjörnsson utgår ifrån när hon tittar på sambanden mellan genus, sexualitet, klass och etnicitet är *ett intersektionellt perspektiv*.

### 3.3. Teoretisk anknytning

Nedan presenteras tre teorier som jag utgått ifrån. Den första teorin är den franska sociologen och kulturanthropologen Pierre Bourdieus (1930-2002) teori om kapital, fält och habitus (NE, internet). Därefter presenteras den andra teorin som är det sociokulturella perspektivet på lärande vars förespråkare i Sverige är Roger Säljö, professor i pedagogik vid Göteborgs universitet. Även Olga Dysthe, professor i pedagogik vid universitetet i Bergen, har skrivit om det sociokulturella perspektivet på lärande. Den tredje teorin är Bronfenbrenners utvecklings-ekologiska modell som utvecklats av den rysk-amerikanske psykologen Urie Bronfenbrenner (1917-2005) som var verksam vid Cornell University (NE, internet). Bronfenbrenners teori finns beskriven av Gunn Imsen i boken *Elevens värld – Introduktion till pedagogisk psykologi*. Imsen är professor i pedagogik och didaktik vid universitetet i Trondheim.

#### 3.3.1. Bourdieus teori

Nedan följer en presentation av några av Bourdieus centrala begrepp som är kapital, habitus och fält.

##### **Kapital**

Bourdieus begrepp kapital kan översättas till värden, tillgångar eller resurser. Bourdieu talar om två sorters kapital, *ekonomiskt* och *symboliskt* men det är främst det senare som han intresserat sig för.

Symboliskt kapital är ett mycket allmänt begrepp. Det används av Bourdieu för att fånga in förhållandet att vissa människor eller institutioner, examina eller titlar, konstverk eller vetenskapliga arbeten åtnjuter tilltro, aktning, anseende, renommé, prestige, det vill säga igenkännes och erkännes som hedervärda, aktningvärda, sannfärdiga, överlägsna etc. Detta erkännande är ingen individuell angelägenhet utan vilar på gruppens trosföreställningar. Därför kan vi precisera: *symboliskt kapital är det som av sociala grupper igenkännes som värdefullt och tillerkännes värde.* (Broady 1991, s. 171)

Således kan Bourdieus begrepp *symboliskt kapital* definieras som en uppsättning värden som inom en social grupp anses värdefulla. För att något ska kunna vara symboliskt kapital måste det finnas människor som tror på att exempelvis en viss titel eller bedrift är en värdefull tillgång. I "Hederskänslan" (fransk version trycktes 1972) beskriver Bourdieu betydelsen av *hedern* hos kabyllerna. Kabyllerna ser hedern som något värt att kämpa för att bevara, dvs. för att kunna ses som en framstående man bland kabyllerna är det viktigt att uppföra sig på ett bestämt sätt och utföra vissa handlingar för att man ska vinna respekt inom den sociala gruppen (Bourdieu 1993, s. 22-63). På liknande sätt fungerar examina från ett universitet med gott anseende i Frankrike som ett symboliskt kapital.

Det symboliska kapitalet delas in i flera underavdelningar varav kulturellt kapital är den ena. Enligt Broadys tolkning av Bourdieu kan man helt enkelt se kulturellt kapital som en underavdelning av symboliskt kapital (1991). *Kulturellt kapital* är sådant symboliskt kapital som existerar i länder som exempelvis Frankrike och avser en förtrogenhet med sådant som i landet betraktas som kultur – det som vi i Sverige benämner som "finkultur" – hävdar Broady. Det handlar således inte om att vara förtrogen med vilken kultur som helst utan det ska vara det som anses vara "finkultur". "Examina från respekterade läroanstalter, förtrogenhet med

klassisk musik eller litteratur, förmåga att uttrycka sig kultiverat i tal och skrift – allt sådant är tillgångar som Bourdieu sorterar in under rubriken kulturellt kapital.” ( Broady 1991, s. 171-ff.) Att besitta en stor mängd kulturellt kapital ger anseende inom den sociala gruppen, men även inom andra grupper, och man blir betraktad som kultiverad – på svenska snarare bildad – inom gruppen men i vissa fall även av allmänheten överhuvudtaget, tillägger Broady. Det som anses som finkultur är inte det som är folkligt. Enligt Bourdieu är kultur något som en elit ägnar sig åt, men den värderas för det mesta högt även av dem som inte är insatta i den, påpekar Broady. Broady nämner som exempel när en person, som inte besitter stor mängd kulturellt kapital, besöker ett museum och tittar på konst där. Även om personen inte är så intresserad av konst eller har kunskapen om den kan den här personen tycka att detta är något värdefullt. ”Symboliska tillgångar utgör kulturellt kapital om de av många eller alla grupper i samhället (och särskilt inom den dominerande klassen) uppfattas som mer värda än andra arter av symboliskt kapital.” (Broady 1991, s. 173-ff.)

Om man placerar en stats maktelit på en horisontell axel finner man på den ena sidan de som besitter en stor mängd kulturellt kapital och på den andra sidan de som besitter en stor mängd ekonomiskt kapital. *Ekonomiskt kapital* innebär helt enkelt att man har stora ekonomiska tillgångar och att man känner till de spelregler som gäller för ekonomi understryker Broady. Bourdieu delar in den dominerande klassen i Frankrike i förhållande till denna axel – å ena sidan har man universitetsprofessorer och å andra sidan har man ledare för de stora företagen. Medelklassen kan också placeras längs med denna axel genom att man placerar skollärare och bibliotekarier på ena sidan och småföretagare på den andra sidan. På kultursidan är det utbildningsnivån som kommer främst medan på ekonomisidan är det mängden ekonomiska tillgångar som kommer främst. (Broady 1991, s. 171-ff.)

Broady påpekar att symboliskt kapital är en mer allmän form av kapital än kulturellt kapital. Symboliskt kapital kan exempelvis vara att man inom en grupp uppskattar fotboll och känner till de begrepp som används för att tala om den medan kulturellt kapital är en form av kapital som innebär att man har symboliska tillgångar i form av bildade människors språkbruk och en bildning som hör till den dominerande klassen (Broady 1991, s. 171-ff.). För elever som är utrustade med kulturellt kapital innebär det att de redan är förtrogna med det språk som talas i skolan och det sätt man uppför sig på i sådana miljöer, skriver Broady. Kulturellt kapital blir en tillgång som gör att elever som besitter den har lättare att klara av skolan och dessutom har de oftast redan från början en benägenhet att investera i utbildning. Å ena sidan kan det vara svårt för en elev som saknar kulturellt kapital, och därmed inte har tillgång till den dominerande klassens språkbruk, att lyckas med skolgången. Å andra sidan ses skolan som den främsta förmedlaren av kulturellt kapital i samhället.

Ännu en kapitalform som Bourdieu talar om är socialt kapital. Broady skriver att *socialt kapital* enligt Bourdieu utgörs av det nätverk av förbindelser med andra personer som man har inom sin umgängeskrets. Släktingar, vänner, gamla skolkamrater m.m. utgör ett viktigt nätverk som även det kan vara en tillgång. Broady tillägger att en person inom den dominerande klassen kan ha ett nätverk av olika personer inom olika positioner som kan betraktas som ett kapital i sig. Inom sin umgängeskrets kan en person ha läkare, universitetsprofessorer, företagsledare och andra personer på maktpositioner. Detta är en tillgång eftersom personer som är inom nätverket kan stödja varandra, ge goda råd, rekommendera varandra för en viss anställning och liknande. (Broady 1991, s. 171-ff.)

Broady påpekar att den här indelningen i olika kapitalformer som Bourdieu använder sig av är inte fixa utan en stor mängd av ett visst kapital kan bytas ut eller ge tillgång till en annan form av kapital utan att det första kapitalet går förlorat. Ett exempel som Broady nämner är en småföretagares dotter som väljer att bli lärare och därmed byter ekonomiskt kapital mot utbildningskapital. Broady nämner även förhållandet mellan en viss examen och lörens stor-

lek. En universitetsprofessor har exempelvis en stor mängd kulturellt kapital men med den ställningen följer även en högre inkomst som i sig ger en viss mängd av ekonomiskt kapital. När en person med stor mängd kulturellt kapital gifter sig med en person med mycket pengar ger det också en utökning av kapitalformer enligt Broady (1991, s. 181-182).

Broady föreslår att en svensk läsare kan närma sig Bourdieus begrepp kulturellt kapital genom att jämföra det med ett begrepp som i Sverige använts sedan sextiotalet, *det sociala arvet*. Det sociala arvet är det som människor har med sig från sin uppväxt. Man kan se det som ett bagage som individer bär med sig, liksom det genetiska arvet, genom livet. Begreppet har använts för att förklara utbildningsframgångar eller uteblivna sådana tillägger Broady. Skillnaden mellan begreppet det sociala arvet och Bourdieus begrepp kulturellt kapital är att det sociala arvet anses vara något statiskt medan det kulturella kapitalet inte är det. I likhet med det sociala arvet kan en person bära med sig kulturellt kapital från uppväxten men det kan också förvärfvas genom studier (Broady 1991, s. 176).

Även om skolan är en viktig förmedlare av kulturellt kapital är den dessutom en sorteringsapparat hävdar Bourdieu (enligt Broady). I Frankrike är det vanligt att barn ur familjer som är bemedlade med det kulturella kapitalet passerar genom elitskolor. De individer som har det kulturella kapitalet i sitt bagage hemifrån har helt enkelt ljusa utsikter när det gäller att ta sig igenom utbildningssystemet. Eftersom lärarna också är bemedlade med stor mängd kulturellt kapital så blir ett visst språkbruk och vissa vanor som är i likhet med deras de som är mest legitima (Broady 1991, s. 215-ff.).

Värt att påpeka är att kapital är ”något vars värde erkännes”, enligt Broady. Det måste finnas en marknad för det för att det ska ses som något värdefullt. Broady understryker att ”[e]n viss typ av intellektuell eller retorisk briljans är i sig inget kapital om efterfrågan saknas” (Broady 1991, s. 219-220). Att ha del i den dominerande klassens kulturella kapital blir för individer ett privilegium som förutom gott anseende kan ge individer vinst i form av ekonomiskt kapital.

### ***Habitus***

”Med habitus avser Bourdieu *system av dispositioner* som tillåter människor att handla, tänka och orientera sig i den sociala världen. Dessa system av dispositioner är resultatet av sociala erfarenheter, kollektiva minnen, sätt att röra sig och tänka som ristats in i människors kroppar och sinnen.” (Broady 1991, s. 228) Habitus är helt enkelt de vanor och föreställningar som en människa fått med sig genom uppväxten och bär med sig genom livet. Habitus kan återskapas genom att man fortsätter bete sig på det sätt som man är van vid, men det är också möjligt att förändra den. Om det visar sig att människors habitus inte överensstämmer med den sociala världen finns det en tendens hos människor att förändra den.

Exempel på habitus hos en grupp människor med stor mängd kulturellt kapital är ”’bildning’, ’smak’, förmåga att särskilja och värdera musikaliska eller konstnärliga verk och stilar, språklig kompetens” (Broady 1991, s. 229). Alla människor är utrustade med habitus men alla former av habitus värderas inte lika högt. Det nämnda exemplet är exempel på habitus som värderas högt. I sådana fall kan habitus fungera som kapital. Olika grupper av människor är utrustade med olika habitus vilket bidrar till att habitus både förenar och skiljer grupper åt. Broady skriver att enligt Bourdieu kan habitus åtskilja exempelvis olika yrkesgrupper, familjer, klasser och skolor från varandra. Begreppet habitus hänger samman med begreppet kapital vilket leder till att människors habitus påverkar vilka val de gör i livet och vilka kapitalformer de väljer att investera i. En person som är bemedlad med kulturellt kapital från uppväxten väljer att investera i sin utbildning och finner även stöd för detta från sin omgivning, medan det omvända kan gälla för någon som inte har lika mycket varken av kulturellt eller ekonomiskt kapital.

### **Fält**

Broady ger följande minidefinition av Bourdieus begrepp fält: ”med socialt fält avses det system av relationer mellan positioner besatta av specialiserade agenter och institutioner som strider om något för dem gemensamt” (Broady 1991, s. 270). Exempel på ett fält som Bourdieu undersökt är det litterära fältet. Människor inom fältet är helt enkelt beredda att strida för att bevara det fältet understryker Broady. Människor inom ett och samma fält besitter oftast gemensamt habitus och de är oftast bemedlade med de former av kapital som är legitima inom fältet. ”Alla människor som är engagerade i ett fält har ett visst antal fundamentala intressen gemensamt, dvs. allt som är knutet till fältets själva existens.” (Bourdieu 1991, s. 133)

Ett fält kan inte uppstå om en enskild person odlar vissa intressen och uppskattar vissa värden utan det måste finnas fler människor som är intresserade av fältet och visar att de är beredda att kollektivt kämpa för att bevara fältet i fråga. Bourdieu har även undersökt fotograferandets fält, som uppstått ganska nyligen. Enligt Bourdieu är ett fält ”ett strukturerat socialt rum” med olika positioner eller ställningar där olika individer, grupper, institutioner, läroanstalter eller liknande kan vara placerade (Broady 1991, s. 270-ff.). Överfört till Sverige kan exempelvis skolan ses som ett fält. Inom skolan har man vissa normer för hur man ska föra sig och vilket språkbruk som gäller. De som sätter de här normerna är människor med ett bestämt habitus och vissa former av symboliskt kapital.

#### **3.3.2. Det sociokulturella perspektivet**

Det sociokulturella perspektivet förknippas med den sovjetiske psykologen Lev Vygotskij (1896-1934). I 20-talets Sovjet var det viktigt ”att bygga upp en ’ny’ psykologi på marxistisk grund” (enligt Gunn Imsen 2006, s. 310). Vygotskij lyckades med det och hans popularitet ökade under den tiden. Under 1990- och 2000-talet har hans teori fått en ny renässans inom pedagogiska sammanhang. Imsen betonar att mänsklig utveckling enligt Vygotskij kännetecknas av ett samspel mellan mognad och miljöförhållanden. Språket enligt Vygotskij är ett medierande redskap som hjälper individen att tolka och förstå omgivningen påpekar Imsen. Enligt Imsens tolkning av Vygotskij har både intellektuell utveckling och tänkande social aktivitet som sin utgångspunkt. Först kommer det sociala och därefter kommer det individuella. Det innebär att utvecklingen går från att ett litet barn kan göra saker tillsammans med andra till att det lär sig göra det själv (Imsen 2006, s. 308-315). Den närmaste utvecklingszonen enligt Vygotskij är det som finns mellan det som en elev kan klara själv och det som eleven klarar av med hjälp av någon annan understryker Imsen.

En viktig punkt inom det sociokulturella perspektivet och hos Vygotskij är enligt Dysthe att lärande sker i samspel med andra människor, dvs. människor lär sig genom interaktion människor emellan. Kommunikation och språkanvändning är centrala komponenter inom det sociokulturella perspektivet. Enligt Vygotskij utvecklas också tänkandet med utgångspunkt i interaktion med andra. ”Enkelt uttryckt utvecklas tänkandet från samtal med andra till inre samtal eller från yttre till inre dialog.” (Dysthe 2003, s. 49) I den här processen blir språket en länk mellan det yttre och det inre. Vygotskij påstår att erfarenheter görs tillsammans med andra och att våra medaktörer hjälper oss att förstå verkligheten genom att vi får ta del av andras tolkningar. Enligt Vygotskij förtyllas (medieras) världen för barn (Säljö 2000, s. 66-67). Genom samspel med andra människor utvecklas också förmågan att använda sig av olika redskap. Sådana redskap kan vara fysiska men också mentala som exempelvis språket. Språket är det viktigaste redskapet för att ta del av gemensamma kunskaper.

Roger Säljö har med boken *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv* gjort sig till en förespråkare för det sociokulturella perspektivet i Sverige. Hans utgångspunkt är att allt lärande sker genom interaktion mellan människor och boken handlar främst om lärande inom institutionella miljöer som skola och utbildning, men lärandet är inte begränsat främst till så-

dana miljöer utan lärande sker även utanför (i familjen, bland vänner, inom föreningar och liknande). Säljö skriver följande i inledningen till boken: ”Ett av huvudsyftena i min argumentation är att betrakta vår förmåga att lära som en del av en större och övergripande fråga om hur kunskapen återskapas i ett samhälle mer generellt. Skola och utbildning är viktiga delar av dessa förlopp, men lärandet är inte på något sätt begränsat till sådana miljöer” (Säljö 2000, s. 12). Lärande sker enligt Säljö genom interaktion mellan individer, men det är inte så att det är något statiskt utan utvecklingen pågår ständigt i samhället. Även han använder sig av begreppet redskap och han delar in redskapen i två grupper intellektuella och fysiska. Språket är ett intellektuellt redskap medan exempel på fysiska redskap (artefakter) är olika redskap som vi använder i vardagen för att underlätta arbetet (hävstång, miniräknare, dator m.m.).

Lärande enligt Säljö handlar inte längre om att bara memorera det läraren säger utan det handlar om att individen genom egen erfarenhet tar del av de olika artefakterna. Lärande enligt det sociokulturella perspektivet är en aktiv process som pågår hela tiden. Viktigt att påpeka är att nya generationer tar del av föregående generationers tolkningar av verkligheten men upprepar inte den utan det skapas nya tolkningar och hela tiden bildas det nya artefakter. Människor blir mer och mer beroende av olika fysiska redskap i sin vardag och ett exempel är den nya informationstekniken. ”Nya redskap ändrar vår relation till omvärlden liksom våra sätt att agera i många verksamheter och leder också till att kunskapen blir mer abstrakt. Detta medför att kraven på vad vi skall behärska höjs. Förberedelsestiden för att kunna hantera olika typer av intellektuella och fysiska redskap blir längre. Undervisning – i bemärkelsen vägledning för lärandeprocesser – kommer i fortsättningen att vara dominerande verksamhet i samhället” (Säljö 2000, s. 240).

I den här processen är språket det viktigaste redskapet eftersom det möjliggör för människor att skapa och kommunicera kunskap. Säljö hävdar att kunskapen är språklig eller diskursiv. ”Att utveckla diskurser om omvärlden är ett av de mest påtagliga sätt genom vilket människan samlar erfarenheter och omskapar sin verklighet” (Säljö 2000, s. 35). I praktiken handlar det om att elever i skolan inte inhämtar kunskap utan de förvärvar den genom egna erfarenheter och i samspel med andra. Kunskap är något som individen kan använda för att lösa problem och hantera olika situationer på ändamålsenliga sätt. ”Kunskaper är det som hjälper mig att se ett problem eller en företeelse som något bekant och som något jag har tidigare erfarenhet av (Säljö 2000, s. 125). Ett viktigt påpekande som Säljö gör är att även om vi förknippar lärande med något positivt så är lärande inte alltid av godo. På samma sätt som man lär sig använda olika artefakter så lär man sig inom social gemenskap även negativa saker som t.ex. fördomar, att uppskatta olika droger och liknande.

Enligt det sociokulturella betraktelsesättet ses människan både som biologisk och sociokulturell varelse påpekar Säljö. Som biologisk varelse har människan begränsningar både intellektuella och fysiska, men som sociokulturell varelse har människan kommit långt i sin utveckling tillägger Säljö. Om man betraktar vår hjärna och vår fysiska styrka har vi inte förändrats jämfört med våra förfäder, men som sociokulturella varelser skiljer vi oss från våra förfäder genom att vi utvecklat olika intellektuella och fysiska redskap som vi har till vår hjälp. ”Som biologiska varelser har vi uppenbara begränsningar i våra förmågor, som sociokulturella varelser förefaller vi vara närmast oändligt läroaktiga och bildbara (Säljö 2000, s. 231).

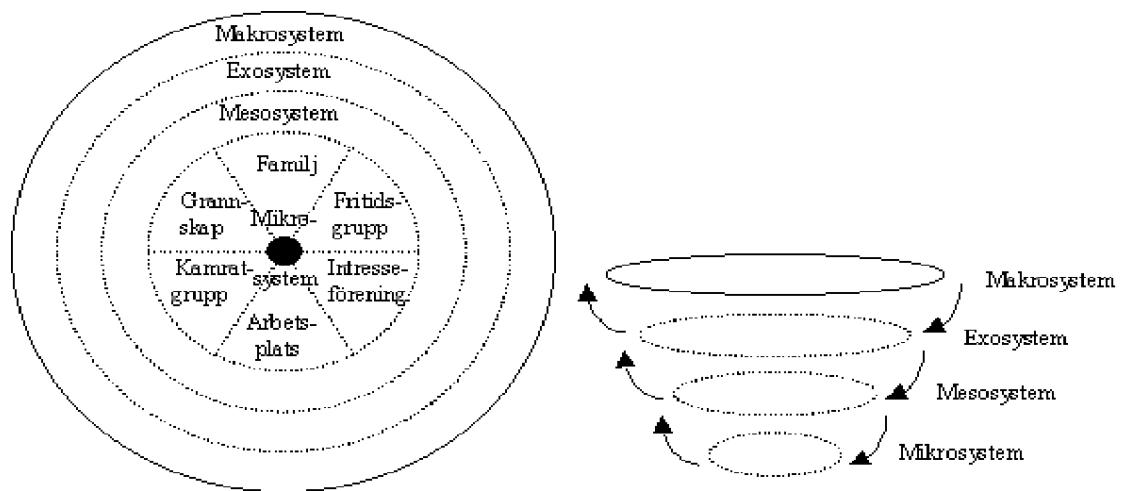
### 3.3.3. Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell

Enligt Imsen är den amerikanska psykologen Urie Bronfenbrenner kritisk till studier av barns utveckling där barnet ses som en isolerad individ. Han hävdar att man måste studera barnet inom alla de kontexter som det ingår i påpekar Imsen. Ett barn tillhör samtidigt flera olika miljöer som till exempel familj, släkt och vänner. Vidare när barnet blir större utökas de här miljöerna till att omfatta även förskola och vidare skola samt olika föreningar där barnet kan vara involverat. Förutom de nämnda miljöerna tillhör barnet också en viss stadsdel eller bostadsområde. ”Barnet pendlar ständigt mellan olika miljöer och tillhör flera platser samtidigt. Det bär med sig impulser tvärs över alla dessa miljöer, förhåller sig till dem och påverkar dem, men måste ändå vara samma, hela individ.” (Imsen 2006, s. 73)

Enligt Imsens interpretation av Bronfenbrenner lär sig barnet något inom alla de miljöer som det ingår i (2006). Inom varje miljö finns det också en uppsättning regler som gäller och dessa kan vara samma men de kan också skilja sig åt understryker hon. Ett exempel som Imsen nämner är mobbning. I skolan lär sig barnet att man inte ska mobba, men ute på gatan kan det vara andra regler som till exempel att om man inte mobbar blir man själv mobbad. Alla de här motstridiga budskapen lär sig barnet att hantera och att förhålla sig till. Alla de olika miljöerna som ett barn tillhör tänker sig Bronfenbrenner som kinesiska askar. Därför menar han att det är viktigt att inte bara studera barnet inom olika miljöer som det tillhör utan man bör även studera de olika miljöerna i förhållande till varandra. För detta ändamål lanserade Bronfenbrenner en modell för uppfostringsmiljön. I modellen, som Imsen (2006) presenterar i boken, ingår alla de formella och informella samhällsinstitutionerna på lokal nivå respektive alla formella och informella institutioner på samhällsnivå (se bild 1).

Den första nivån, som är längst in närmast individen, kallar Bronfenbrenner mikronivå. Till mikronivå hör de närmaste relationerna som familj, grannskap, vänner, arbetsplats, skola eller daghem. När man studerar barnet inom en av de miljöerna så är det på mikronivå. Den andra nivån är mesonivå och innebär att man analyserar relationer mellan flera närmiljöer. ”Att analysera på mesonivå är att studera hur det som händer i en situation påverkar det som händer i en annan situation, och hur förändringar i en miljö leder till förändringar i en annan.” (Imsen 2006, s. 75) Den tredje nivån kallar han eksonivån. Att studera på eksonivån innebär att titta på andra samhällskonstellationer som på ett eller annat sätt påverkar barnet. ”Ekso-systemet består av formella och informella samhällsinstitutioner som verkar på lokal-samhällets nivå och direkt eller indirekt ingriper i den enskildes värld.” (Imsen 2006, s. 75) Den fjärde nivån som är längst ut är makronivå. ”Makrosystemet består av överbyggnader på samhällsnivå: det ekonomiska systemet, social- och hälsovården, utbildningssystemet, rättsväsendet och det politiska systemet.” (Imsen 2006, s. 76)

**Bild 1. Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell**



(Andersson, 1986)

## 4. Metod

I boken *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap* ger Staffan Stukat en kort beskrivning av hur man kan kategorisera studier i *kvalitativ* eller *kvantitativ* forskning. Den kvantitativa forskningen ”har sin bakgrund i naturvetenskapen där empiriskt kvantifierbara och objektiva mätningar och observationer har en central roll”, skriver Stukat (2005, s. 31). Enligt det synsättet är forskarens avsikt att finna mönster som går att generalisera. Forskarens avsikt är att nå så många som möjligt för att kunna dra generella slutsatser. För detta ändamål kan enkätstudiet vara ett bra instrument. Det här angreppssättet gör att forskaren lyckas få resultat som är breda och generella till priset av att de inte blir så djupa (Stukat 2005, s. 31).

Det kvalitativa angreppssättet däremot möjliggör för forskaren att få resultat med mera djup men de blir inte breda samt de går inte att generalisera. Det kvalitativa synsättet har sitt ursprung i hermeneutiken och fenomenologin och huvuduppgiften för forskaren är att tolka informationen. ”Huvuduppgiften för det kvalitativa synsättet är att tolka och förstå de resultat som framkommer, inte att generalisera, förklara och förutsäga”, påpekar Stukat (2005, s. 32).

### 4.1. Val av metod

Eftersom syftet med min studie var att få en inblick i gymnasieelevers fritidsläsning, deras medievanor samt om det finns några skillnader mellan en grupp elever från ett studieförberedande program respektive en grupp elever från ett yrkesprogram valde jag det kvalitativa angreppssättet. Det instrument som jag fann mest lämpligt att använda för att få svar på mina frågor var intervjuer med elever. Stukat nämner att intervjuer kan vara strukturerade respektive ostrukturerade. *En strukturerad intervju* innebär att man har fasta frågor som man försöker ställa i samma ordning och på samma sätt till alla informanter och dessutom kan sådana frågor ha fasta svar. *En ostrukturerad intervju* däremot har mer formen av ett samtal där forskaren vet vilket/vilka ämnesområden som ska täckas in men väljer att ställa frågorna mer spontant under tiden samtalet fortlöper. I fallet med ostrukturerade intervjuer har följdfrågor, som ”Vad menar du med det? Kan du berätta mer? Har jag förstått dig rätt om jag tror...?”, stor betydelse (Stukat 2005, s. 39).

Steiner Kvale beskriver i boken *Den kvalitativa forskningsintervjun* de olika former som en intervju kan anta och vid sidan av de redan nämnda formerna talar han också om en halvstrukturerad intervju. Enligt Kvale har *den halvstrukturerade forskningsintervjun* ”en rad teman och förslag till relevanta frågor” (Kvale 1997, s. 117). ”Men på samma gång finns möjlighet att göra förändringar vad gäller frågornas form och ordningsföljd om så krävs för att följa upp svaren och berättelserna från den intervjuade”, fortsätter Kvale. Mina intervjufrågor var i förväg bestämda, men jag följde de inte slaviskt. Frågor ställdes i den ordning som det var planerat, men avvikelser kunde förekomma för att följa upp elevers svar och följdfrågor ställdes då det var relevant. Därför anser jag att de intervjuer som jag gjort med eleverna kommer närmast det som Kvale (1997) benämner *halvstrukturerade intervjuer*.

Eftersom Stukat (2005) hävdar att det är viktigt att motivera frågornas relevans för undersökningen finner jag det således lämpligt att säga några ord om de frågor som jag valt att ställa. Till den första gruppen frågor hör frågor av en mer personlig karaktär – stadsdelen där eleven bor, föräldrarnas yrken och liknande. Dessa frågor ville jag ha med dels för att skapa en relation till informanten i början av intervjun, dels för att kunna få en uppfattning om elevens sociala bakgrund, planer inför framtiden samt om informanten tycker om att läsa. Svaren



på dessa frågor kommer att användas i första hand som underlag för att besvara uppsatsens tredje fråga. Därefter följer en grupp frågor som handlar om läsningen främst på fritiden men till viss del även om läsningen i skolan. Svaren på dessa frågor kommer att användas som underlag för att besvara uppsatsens första fråga. Den sista gruppen frågor handlar om annat som elever gör på fritiden som exempelvis film, spel och sociala medier. Svaren från den här gruppen kommer att användas som underlag för att besvara uppsatsens andra fråga.

## **4.2. Urval**

För att kunna besvara frågan om det finns någon skillnad mellan vad elever från två olika program läser valde jag att intervjua elever som läser på Elprogrammet och Samhällsvetenskapsprogrammet. Eftersom jag valt att använda mig av Bourdieus begrepp kapital, fält och habitus som ett av analysredskapen för studien för att även kunna titta på vilken betydelse elevers sociala bakgrund har för vad de väljer att läsa på fritiden fann jag det lämpligt att välja elever från två olika skolor. Den ena skolan är belägen centralt i Göteborg och där går det endast elever som läser på studieförberedande program samt har oftast medelklassbakgrund. Den andra skolan är också belägen ganska centralt men elever som går där läser på yrkesförberedande program, kommer oftast från förorter samt har oftast en arbetarklassbakgrund.

Jag valde att intervjua fyra elever från var och en av dem nämnda skolorna, dvs. sammanlagt åtta elever. Vid valet av elever ville jag att antalet killar och tjejer någorlunda skulle spegla programmets antal tjejer och killar. Därför valde jag att intervjua tre tjejer och en kille från Samhällsvetenskapsprogrammet, men en tjej och tre killar från Elprogrammet. Att det sammanlagda antalet informanter är åtta stycken kan ifrågasättas eftersom det vid första anblicken verkar som att de är alldeles för få, men efter mina överväganden fann jag det som en lagom stor skala informanter. Om jag hade valt fler informanter kunde jag fått en större bredd på undersökningen men det hade varit för mycket information att hantera för en uppsats av den här omfattningen. Färre elever än åtta hade gett mig möjligheten att gå ännu djupare i ämnet och eventuellt genomföra intervjuer vid fler tillfällen, men det hade gjort att studien hade blivit alldeles för smal. Mot den bakgrunden valde jag ut det antal informanter som jag fann som hanterbart för en uppsats av den här omfattningen. Svaren från de åtta eleverna gav tillräckliga underlag för att besvara uppsatsens frågor.

## **4.3. Genomförande**

Intervjuerna genomfördes på respektive skola. Som hjälpmedel för registrering av intervjuer användes en bandspelare. Bandspelaren möjliggjorde för mig att uppmärksamt lyssna på informanter istället för att samtidigt försöka anteckna.

## **4.4. Bearbetning**

När alla intervjuer var genomförda transkriberades alla svar. Innan transkriberingen fick jag ta beslut om intervjuerna skulle skrivas av ordagrant eller om de skulle ha en skriftspråklig karaktär (Kvale 1997 s. 156). I fråga om detta fann jag det lämpligt att skriva av intervjuer på det sätt att muntliga drag, som kommer att ha någon betydelse för tolkningen, ska helst finnas med medan vissa andra delar av intervjun ska ändras så att de blir skriftspråksriktiga.

Anledningen till detta är att jag ville underlätta läsningen av intervjuer samtidigt som jag ville få med alla sådana komponenter som kan ha betydelse för tolkningen.

När transkriberingen var klar grupperades svaren efter uppsatsens tre frågor. Därefter läste jag svaren för att sedan sammanfatta dem och redovisa i uppsatsens resultatdel. Nästa steg var analysen av svaren där jag utgick från de teorier som finns beskrivna ovan. I kapitlet ”Diskussion och avslutande reflektion” diskuteras resultaten samt kopplas till litteraturen.

#### 4.5. Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Den kvalitativa forskningen brukar oftast ifrågasättas utifrån aspekter som *reliabilitet*, *validitet* och *generaliserbarhet*. Kvale understryker att det kan finnas två olika föreställningar om hur man närmar sig kunskap. Den ena föreställningen, som har sin grund i modernismen, bygger på tanken om att det finns en objektiv verklighet och enligt den föreställningen kan man se intervjuaren som en botaniker som samlar in örter, vilket innebär att intervjuaren går ut för att hämta alla svarsalternativ som behövs. Den andra föreställningen, som har sin grund i postmodernismen, innebär att intervjun ses som ”ett samtal där data framkommer i ett mellanmänniskt förhållande mellan intervjuare och intervjuperson” (Kvale 1997, s. 146).

Med avseende på studiens *reliabilitet* (tillförlitlighet) kan man rikta kritik mot olika moment inom den kvalitativa forskningsintervjun. Kritik kan exempelvis riktas mot intervjuaren, kategoriseringen av svar samt utskriften av intervjuer (Kvale 1997, s. 213). Den främsta kritiken mot intervjuaren handlar om huruvida ledande frågor ställs. Ledande frågor, som inte är en del av medveten intervjuteknik, kan påverka svaren. Kvale ger ett exempel på ledande fråga från polisförhör där frågan direkt kan inverka på svaret – ”När slutade du att slå din fru?” (Kvale 1997, s. 145). När det handlar om kategoriseringen av informanternas svar föreslås det två olika vägar för att öka studiens reliabilitet – kontroll av analysen eller förklaring av tillvägagångssättet. Kontroll av analysen innebär att man tar in ännu en uttolkare utöver personen som gjort studien för att öka studien tillförlitlighet. Förklaring av tillvägagångssättet kan användas som alternativ eller komplement till kontroll av analysen och innebär att forskaren beskriver de olika stegen vid analysprocessen. Utskriften av svaren påverkar både studiens reliabilitet och validitet eftersom utskriften av den muntligt inspelade intervjun kan ses som en tolkning av intervjun (Kvale 1997, s. 188-189).

Med avseende på studiens *validitet* kan man rikta kritik mot alla steg i processen vid en kvalitativ studie. Validitet handlar om studiens giltighet och den främsta kritiken som riktas mot kvalitativ forskning är att den bygger på subjektiva tolkningar. Kvale (1997) presenterar en tablå över valideringens sju stadier som inkluderar alla de moment som en studie omfattar. Det första stadiet som kan ifrågasättas är huruvida forskningens frågor kan härledas till teorin. Det andra handlar om planering, dvs. vilka metoder som används och om forskningen bidrar med kunskap som är relevant för människor. Det tredje handlar om själva intervjun där man bör beakta tillförlitligheten hos det informanter säger samt kvaliteten på själva intervjun. Det fjärde handlar om utskriften (se ovan) som innebär en översättning från talspråk till skriftspråk. Det femte stadiet berör analysen, t.ex. tolkningens hållbarhet. Det sjätte stadiet berör valideringen av studien som helhet. Det sjunde och sista stadiet handlar om att ifrågasätta rapporten genom att titta om den har ”en valid redogörelse för en undersöknings huvudresultat och den roll som läsarna av rapporten ska spela vid valideringen av resultaten” (Kvale 1997, s. 214). Att validera en forskning innebär att man ifrågasätter de nämnda punkterna i processen. ”När man söker utvärdera validiteten måste frågorna ’vad’ och ’varför’ besvaras före frågan ’hur’: en undersöknings innehåll och syfte kommer före metoden” (Kvale 1997, s. 219).

Frågan om *generaliserbarhet* handlar om huruvida de resultat som forskaren får fram går att generalisera. Frågan kan handla om ifall det är tillräckligt många informanter att deras svar kan spegla en grupp människors uppfattning om ett visst fenomen på det sätt att man utifrån informationen kan dra generella slutsatser och/eller skapa generella lagar. Ju fler informanter som inkluderas i studien desto bredare fördelning av svaren kan man få vilket gör att det blir möjligt att dra generella slutsatser (Kvale 1997, s. 209-212). Om det däremot är få informanter, som oftast är fallet med den kvalitativa forskningsintervjun, får man mindre bredd på studien och möjligheten att generalisera minskar eller uteblir. Med djupare intervjuer når man djupare in i den enskilda människans eller gruppens upplevelser av ett visst fenomen men möjligheten att generalisera minskar/går förlorad. För forskaren handlar det om att i första rum ta ställning till vad det är man vill uppnå med sin studie. Stukát nämner att en av uppgifterna inom den kvalitativa forskningen är att ”karaktärisera eller gestalta något” (Stukát 2005, s. 32). Vid sådana studier ligger ”fokus på att beskriva och förstå särpräglade fenomen”, poängterar Stukát. Som jag redan citerat ovan, påpekar Stukát, att generaliseringen inte hör till huvuduppgifter inom den kvalitativa forskningen och därmed är kriteriet om generalisering inte aktuellt för denna studie. Eftersom huvudsyftet för den kvalitativa forskningen är ”att beskriva och förstå särpräglade fenomen” (Stukát 2005, s. 32) lägger den inte anspråk på generalisering och därmed är det inte relevant att ifrågasätta om resultaten går att generalisera.

#### **4.6. Etiska aspekter**

När undersökningen genomfördes har hänsyn tagits till de etiska principer som finns beskrivna i Stukát (2005). Dessa är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Stukát 2005, s. 131-132). Med avseende på informationskravet inledde jag mitt besök på båda skolor med att presentera mig själv, varför jag gör den här undersökningen samt vilken institution jag kommer ifrån. Vidare informerade jag om studiens syfte, vilken metod jag kommer att använda mig av för att genomföra undersökningen samt min avsikt med resultaten. Frågorna var inte för personliga och risken för obehag och skada vara minimal.

När det gäller samtyckeskravet informerade jag också hela klassen om att det är helt frivilligt att medverka. Vidare påpekade jag att de som väljer att medverka har rätt att när som helst avbryta sin medverkan utan att ange någon anledning. Jag nämnde att jag vore tacksam om fyra elever från klassen kunde ställa upp och delta i undersökningen men underströk än en gång att det är helt frivilligt och inga konsekvenser följer vare sig man väljer att delta eller ej. Eleverna i min undersökningsgrupp är myndiga och därför behövdes inget godkännande från förälder/vårdnadshavare.

Med tanke på konfidentialitetskravet och nyttjandekravet informerade jag alla om att informationen bara kommer att användas till min uppsats, att ingen utomstående kan ta del av informationen samt att de som väljer att delta kommer att vara anonyma när resultaten ska redovisas. Namnen kommer att vara fingerade när resultaten presenteras.

När det sedan var dags att genomföra intervjuer med de elever som valt att delta gavs samma information igen till var och en av dem. Vid den här tidpunkten betonade jag särskilt att de när som helst kan avbryta sin medverkan utan att ange någon anledning.

## 5. Resultat och analys

Innan jag börjar redovisa resultat och analys vill jag presentera de informanter som ingått i studien. Nedan följer en kort presentation av alla åtta informanter och därefter följer resultaten samt analysen av dem. Resultat och analys presenteras i den ordning som frågorna i syfte och frågeställningen ställts.

Elever från skolan med studieförberedande program är Ann, Ida, Svea och Gustav (fingerade namn). Ann är en tjej som kommer från en välbärgad stadsdel och vars båda föräldrar är chefer, den ena inom ett ansett företag och den andra inom landstinget. Hennes framtidsplan är att starta ett eget företag. Familjen har en relativt hög andel böcker i hemmet och läsningen på fritiden är något som alla familjemedlemmar brukar ägna sig åt. Ann har läst ungefär hälften av böckerna hemma. Inom familjen pratar man ganska mycket om böcker. Familjemedlemmarna brukar också rekommendera böcker åt varandra eller låta en bok gå runt så att alla i familjen kan läsa den. Även filmdiskussioner förekommer inom familjen.

Ida kommer från en stadsdel där medelklassen dominerar. Hennes mor är lärare och far är pensionerad lärare. Ida uppger att man inom hennes familj inte pratar så mycket med varandra och därmed har man varken diskussioner om böcker eller film i hemmet. Däremot uppger hon att familjen har tillgång till ca 60 böcker hemma och av dem har hon läst ungefär en tredjedel. I framtiden vill Ida jobba inom vården.

Svea bor i ett villaområde utanför staden där det är mest över- och medelklass som bor. Hennes båda föräldrar har högre utbildning och jobbar inom sina respektive branscher. Hon uppger att familjen äger ”jättemånga” böcker och att hon läst nästan alla böcker ur familjens samling. Svea älskar litteratur och har bekantat sig med många klassiker redan innan gymnasiet litteraturhistoriekurs startat. De böcker som hon vill läsa köper hon helst så att hon kan ha kvar dem. Inom familjen brukar man diskutera både böcker och film. I framtiden vill Svea bli läkare, arkitekt eller copywriter, men helst av allt skulle hon vilja bli litteraturvetare.

Gustav kommer också från ett villaområde från ett område utanför staden där det bor många som klassas som över- och medelklass. Hans far är chef för ett företag och hans mor har ett högstatusyrke med högskoleutbildning. Gustav uppger att familjen äger ”våldigt många” böcker. Antalet böcker som han läst ur familjens samling är många fast han fortfarande inte har plöjt igenom mer än en fjärdedel av dem. Däremot pratar familjen sällan om böcker. De som läser mest i familjen är modern och storasystemen och det är mest de som brukar ge tips om sådana böcker som de tycker att man borde läsa. Familjen pratar om film hemma ifall man sett någon film tillsammans eller om ämnet av någon anledning kommer upp, annars inte. Gustav har ännu inte bestämt sig för vad han ska bli i framtiden, men han vet att han kommer att fortsätta studera efter gymnasiet. Den utbildning som han för tillfället kan tänka sig att gå är dataprogrammering med inriktning mot musik.

Följande elever kommer från skolan med yrkesförberedande program: Emma, Ali, Khaled och Emil (fingerade namn). Emma är den enda intervjuade tjejen från den här skolan. Hon bor i en typisk arbetarklassförort. Hennes föräldrar är fränkskilda och hon bor med sin far och hans flickvän. Hennes far arbetar inom Räddningstjänsten och hans flickvän har en högre utbildning. Emma har en egen bokhylla hemma med de böcker som hon läst. Både Emma och hennes far tycker om att läsa deckare så de brukar tipsa varandra och byta böcker med varandra. Hon brukar också prata med sin far om de böcker de läser. Gemensamma biobesök med fadern är också vanliga och de brukar också prata om filmer tillsammans. Emma vet inte än vad hon vill göra i framtiden.

Ali kommer från en socialt utsatt förort och svenska är hans andraspråk. Hans far är småföretagare och hans mor är hemmafru. Ali uppger att de har tre eller fyra böcker hemma och att han läst en av dem. Inom familjen pratar man aldrig om böcker mer än att Alis mor, enligt Ali själv, brukar ”tjata” om att han borde läsa mer (med att läsa avser han läsläsning). Filmdiskussioner brukar förekomma mellan Ali och hans mor. Ali har inte planerat något för framtiden men direkt efter gymnasiet vill han börja jobba.

Khaled kommer också från en socialt utsatt förort. Hans båda föräldrar är förtidspensionerade. Familjen har inte tillgång till böcker hemma och Khaled uppger att han inte tycker om att läsa. Däremot uppger han att det kanske kunde vara bra att läsa för att få ”sinnestro”. Inom familjen pratar man varken böcker eller film. I framtiden vill Khaled bilda familj och bo i en villa.

Emil bor i en kommun i närheten av Göteborg och hans föräldrar är lägre tjänstemän. Han uppger att de har två fulla bokhyllor med böcker hemma, men han har bara läst ca sex av dem. Emil tycker om att läsa böcker, men det är viktigt att boken är spännande. Han berättar att han brukar prata lite om böcker med sin far. Familjen brukar också prata om filmer hemma. I framtiden vill Emil bli elektriker.

## 5.1. Gymnasieelevers fritidsläsning

Ann tycker att det är viktigt att läsa och dessutom tycker hon om att läsa. Hennes senast lästa bok vid intervjutillfället var *Flickan som lekte med elden*. Som jag redan nämnt har hon tillgång till böcker hemma och har läst ungefär hälften av dem böcker som de har hemma (en hel bokhylla full med böcker finns i hemmet). Vid sidan om de böcker som finns hemma lånar hon också regelbundet böcker från biblioteket. Hon brukar besöka både stads- och skolbiblioteket. Av dagstidningar läser hon endast *Metro*. Veckotidningar, tidskrifter och serietidningar läser hon aldrig. Enligt Ann är den största nyttan med läsning av skönlitteratur att man kan slappna av och fördriva tiden.

Ida läser väldigt mycket på fritiden dock inte så mycket skönlitteratur. Hon anser däremot att hon borde läsa mer än vad hon gör. Enligt Ida är läsning av skönlitterära böcker viktigt därför att den bidrar till ens utveckling. Genom läsning lär man sig mycket om sig själv och andra påpekade Ida. Anledningen till att hon inte läser tillräckligt mycket skönlitteratur som hon skulle vilja är att hon är politiskt aktiv och därför läser mer faktaböcker som har koppling till hennes politiska aktivitet. Den senast lästa boken vid intervjutillfället var *Klass – är du fin nog*. Ida går till biblioteket en gång i veckan för att låna böcker och skivor. Nästan varje dag läser hon *Metro* som enligt henne är en tidsfördrivare på spårvagnen. Hemma prenumereras *Göteborgs Posten* och hon läser den regelbundet. Veckotidningar, tidskrifter samt serietidningar brukar hon inte ägna någon tid.

Svea är av den åsikten att ”litteratur är det bästa som finns” vilket säger något om hennes läsvanor. Hon älskar böcker och helst köper hon alla böcker som hon vill läsa. Hon har läst nästan alla böcker som de har hemma och de har ”jättemånga” böcker hemma. Svea brukar regelbundet besöka stadsbiblioteket för böcker och musik. ”Bokfreak” är ett epitet som Svea gett sig själv och med det vill hon uttrycka att böcker är hennes fritidssysselsättning. Hon läser både klassiker och nyare skönlitterära böcker. Som sin senast lästa bok nämnde hon Hjalmar Söderbergs *Martin Bircks ungdom*. Vid intervjutillfället höll hon på med Roberto Bolaños *2666*. *Metro* läser hon några dagar i veckan men har inte för vana att läsa den regelbundet. Hemma prenumererar de på *Göteborgs Posten* och *Dagens Nyheter* vilket gör att hon även läser dessa två tidningar men inte varje dag. Hon läser inte så ofta tidskrifter och vecko-

tidningar samt hon läser aldrig serietidningar. En anledning till att hon anser att det är viktigt att läsa skönlitterära böcker är att de uppvisar hur världen ser ut eller hur den har sett ut.

Gustav tycker att det är kul att läsa men han läser inte så många skönlitterära böcker som han skulle vilja. Istället berättar han att han brukar läsa tidningar som *Metro* och *Göteborgs Posten*. Dessutom läser han tidskrifter som *Illustrerad vetenskap* och *Bild & Bubbla*. Utöver det läser han också serietidningar dagligen. Hans senast lästa bok var Stephen Kings *Det mörka tornet del 2*. Han har läst en del av de böcker som de har hemma. Till biblioteket går han inte så ofta eftersom han bor utanför staden. Däremot besöker han skolbiblioteket regelbundet där han brukar bläddra i tidskrifter och det är på skolbiblioteket han brukar läsa *Bild & Bubbla*.

Emma tycker om att läsa och när hon läser väljer hon helst ”kriminalböcker och kärleksböcker”. Hon brukar dessutom köpa böcker och har en egen bokhylla där hon samlar sina böcker. Oftast brukar hon läsa *Metro*, men inte andra dagstidningar. Däremot läser hon inte veckotidningar, tidskrifter eller serier. Hon tycker att det är bra att läsa därför att läsning enligt henne är ”som att se en film i huvudet”. Det är något som man gör för sig själv tillägger hon. Hon brukar inte gå till stadsbiblioteket och på skolan finns inte ett skolbibliotek. Vid intervjutillfället höll hon på med läsningen av *Blodröd våg*.

Ali läser nästan aldrig skönlitteratur, men han tycker att han borde läsa mer än vad han gör. Som en anledning till varför skönlitteratur kan vara bra uppger han att man kan få ett ”rikare språk” och att läsförmågan förbättras. Han brukar gå till biblioteket med kompisarna men då är det mest för att sitta där och plugga och inte för att låna böcker. Eftersom han har ett annat modersmål än svenska ställde jag även frågan ifall han läser på sitt modersmål, men det gör han inte. Anledning till det är att han inte kan läsa på sitt modersmål. Däremot läser han *Metro* och *Göteborgs Posten* varje dag. *Göteborgs Posten* läser han via datorn. Veckotidningar, tidskrifter och serietidningar läser han aldrig. Alis senast lästa bok var en bok ur *Twilight*-serien.

Khaled har en negativ inställning till läsning överhuvudtaget. Han läser inte, han tycker inte att han borde läsa och han tycker inte att det är viktigt att läsa skönlitteratur. Enligt honom är läsning inte lockande. Eftersom han inte läser skönlitteratur uppger han ingen skönlitterär bok som sin senast lästa bok utan han berättar att det var ”boken till elprovet” som var hans senast lästa bok. Däremot läser han tidningar. Han brukar läsa *Metro* varje dag och på nätet brukar han titta igenom *Aftonbladet*, *Expressen GT* och *Göteborgs Posten*. Khaled läser inte heller veckotidningar, tidskrifter och serietidningar. Det händer ibland att han tittar i ”tjejtidningar” när han är hemma hos flickvännen.

Emil tycker om att läsa böcker men de får inte vara tråkiga för då tröttnar han snabbt. Han tycker att det är viktigt att läsa och det kan vara bra att läsa för man ”lär sig en del” av det. Däremot läser han inte så mycket utan det blir ungefär en bok per månad men han tycker att han borde läsa mer än vad han gör. Som sin senast lästa bok nämnde han *Snabba cash*. Han brukade gå till biblioteket när han gick på högstadiet men gör inte det nu längre. En anledning till det är att det inte finns något skolbibliotek, vilket de hade på högstadiet. Utöver det läser han *Metro* varje dag och *Aftonbladet* på helgerna. Han läser sådana tidningar som man kan köpa till *Aftonbladet*, men han läser inte några andra veckotidningar eller tidskrifter. Serietidningar brukade han läsa när han var mindre men numera gör han inte det.

### **Analys**

Om man utgår från Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell kan man dra den slutsatsen att elever som inte har tillgång till böcker hemma och där samtal om böcker inte förekommer utvecklar inte en vana att läsa böcker varken för nöjes skull eller för ”bildningens” skull. Skolans uppgift blir här att väcka ett intresse för läsning men det är inte alltid möjligt

för även om det är obligatoriskt att läsa åtminstone någon skönlitterär bok i ämnena engelska och svenska är det inte säkert att elever gör det ändå. Enligt Bronfenbrenner hör både skola och hem till mikronivå. Att analysera hur det som händer inom en närmiljö även påverkar det som händer inom en annan närmiljö är enligt Bronfenbrenner en analys på mesonivå. Om man går ut till den yttersta nivån, som är makronivå, kan man granska närmare hur utbildningens utformning påverkar den enskilda eleven. Att elever på alla program ska läsa enligt samma kursplan påverkar också hur undervisningen utformas och hur den enskilde eleven upplever sina studier. Det är värt att sträva efter att elever ska bekanta sig med många olika textformer och därmed även med skönlitteratur, men elever bör inte känna sig tvungna att läsa skönlitterära böcker. Bekantskap med texter från olika kulturer och tider kan man stifta genom andra textformer än skönlitterära böcker.

Det är tydligt att vissa elever bär med sig uppfattningar om läsning hemifrån till skolan. För Khaled som är den elev som aldrig läser hemma gäller samma sak även i skolan. Han upplever att han inte har något behov av att läsa skönlitteratur och därmed läser han inte heller de böcker som ska läsas i skolan. Han brukar inte heller prata med sina kompisar om böcker och därmed är böcker inte en del av hans närmaste umgängeskrets. Ali däremot är motiverad att klara av sin utbildning och därför brukar han, även om han inte läser på fritiden, läsa sådana skönlitterära böcker som ingår i utbildningen. Han föredrar dock att själv bestämma vilken bok han ska läsa eftersom de böcker som lärare väljer oftast är komplicerade och ”man fastnar inte” för dem enligt Ali.

Om det är så att det som händer inom en miljö påverkar också det som händer inom en annan miljö ligger det i skolans uppdrag att försöka väcka läslusten och försöka få eleven att förstå nyttan med läsningen så att han/hon även gör det på fritiden. Som jag ovan nämnt står det bland mål att uppnå i Lpf94 att eleven ska kunna ”söka sig till saklitteratur, skönlitteratur och övrigt kulturutbud som en källa till kunskap, självinsikt och glädje (*Läraryboken*, Lpf94). Att väcka läslusten handlar inte bara om något som lärare borde göra utan det ingår som ett obligatoriskt mål i svenskundervisningen. Sedan kan man självklart resonera ifall alla elever verkligen måste läsa skönlitteratur.

Enligt det sociokulturella perspektivet på lärande förvärvas kunskap genom samarbete med andra i en kontext (Dysthe, s. 41). Det innebär att interaktion och samarbete är centrala moment i den sociokulturella teorin. Således bör reflektion och samtal vara de viktigaste moment vid litteraturläsning. Läsandet i sig kan ses som en interaktion där individen interagerar med texten och tar del av någon annans tankar, men den huvudsakliga interaktionen i skolan kommer när man diskuterar de lästa texterna med en lärare och andra elever. Med utgångspunkt i det nyss sagda är det relevant att även ta in elevernas fritidsläsning till klassrummet. Det som elever läser på fritiden är sådana texter som de har en relation till och dessa texter kan vara en dörr även mot andra okända texter.

Utifrån Bourdieus teori om kulturellt kapital och habitus ser man att föräldrarnas utbildning och tillgång till böcker i hemmet är några av de faktorer som påverkar elevernas intresse för läsning. Svea, som är väldigt intresserad av litteratur, har både tillgång till böcker i hemmet och föräldrarna är högutbildade. Den slutsats som skulle kunna dras i hennes fall är att familjen utvecklat ett habitus där läsning ingår som en naturlig del av tillvaron. Även bokdiskussioner är en naturlig del i umgänget med andra familjemedlemmar. Om föräldrar är intresserade av läsning och boksamtal förekommer i hemmet är det vanligare att också barnen läser. Som exempel kan nämnas Emil och Emma där båda berättat att de brukar prata om böcker med sina pappor. Det är också vanligt att samma bok läses av flera familjemedlemmar, som exempelvis Emma och hennes far. När det gäller dagstidningar är det inte av så stor betydelse om föräldrarna prenumererar på någon dagstidning eller inte eftersom de flesta tidningar idag kan läsas via nätet.

## 5.2. Gymnasieelevers användning av andra medier

Ann spelar datorspel väldigt sällan, ungefär tre timmar i månaden lägger hon på det. Då hon spelar väljer hon helst datorspelet *Age of Empire*. Tv-tittandet ägnar hon sig åt dagligen och hon tittar helst på matlagingsprogram. Hon bestämmer alltid i förväg vilka tv-program hon ska se. Varje vecka ser hon dessutom ca tre filmer. Film ser hon hemma. En av Anns favoritfilmer är *Hachico – en vän för livet*. Samtal om tv-program och filmer är vanliga bland hennes kompisar. Daglig användning av sociala medier uppskattar hon till en timma.

Ida spelar inte datorspel och tycker inte om att göra det. Hon berättar att hon spelade *Sims* när hon var liten. Tv-tittandet ägnar hon två kvällar, två timmar i veckan. När hon tittar på tv gillar hon att se *Top Model* eller något matlagingsprogram. Hon har för vana att zappa mellan kanalerna för att se vad som finns. Eftersom hon jobbar i en videobutik ser hon ganska många filmer varje vecka, ca sju stycken i veckan. En av hennes favoritfilmer är filmen *The Dreamers*. Med sin bästa kompis brukar hon prata väldigt mycket om filmer och tv-program. Av sociala medier är det Facebook som gäller och hon brukar lägga ungefär en timma dagligen på det.

Svea tycker inte om att spela datorspel och brukar inte välja det själv. Det spelar hon ibland med sina killkompisar, men aldrig själv. Hon tittar ”väldigt, väldigt sällan” på tv. Om hon tittar så är det *Kobra* eller *House* som hon väljer. Hon sitter aldrig och zappar mellan kanaler utan om hon ska titta på tv bestämmer hon i förväg vad hon ska se. Däremot ser hon ganska många filmer varje vecka – ungefär sju stycken i veckan. Som exempel på favoritfilmer nämnde hon *Diva* och *Betty Blue*. Även hon berättar att det är vanligt att man pratar om film och tv-program med kompisarna. Av sociala medier är det Facebook hon använder sig av och den brukar hon ägna ganska mycket tid varje dag – ”några timmar om dagen”.

Gustav tycker om att spela datorspel och på det lägger han en timma eller mer dagligen. Exempel på spel som han spelar är *Infamus* på Playstation 3 och *Mindcraft*. Han tittar inte på tv dagligen, men om han tittar gillar han *På spåret*. Han brukar inte sitta och zappa mellan olika kanaler. Däremot händer det ibland att han ser någon annan i familjen sitta och titta på tv och då fastnar även han för samma program. I genomsnitt ser han en film per vecka. Han berättar att han inte brukar titta på filmer ofta, men det händer att han ibland ser två-tre filmer åt gången. En av favoritfilmerna är *Once upon a time in Mexico*. Gustav berättar också att det är vanligt att man pratar om datorspel, tv-program och filmer med kompisarna. Sociala medier ägnar han ungefär 10 minuter dagligen.

Emma tycker att det är roligt att spela datorspel och spelar gärna *The Sims* och *Call of Duty* men hon spelar inte dagligen utan några gånger i veckan. De gånger hon spelar kan hon ibland sitta upp till fem timmar i sträck. Hon tittar dagligen på tv. De tv-program som hon gillar att se är *Simsons*, *Family Guy* samt tv-serier. Hon brukar zappa mellan kanaler när hon tittar, men serier brukar hon ladda ner och se flera avsnitt åt gången. Hon ser ca tio filmer per vecka. Mest ser hon på film hemma men hon brukar också gå på bio (har nämnt det ovan). Bland hennes favoritfilmer är *Pirates of the Caribbean* – filmerna. Hon berättade också att hon brukar se filmer tillsammans med kompisar och efteråt brukar de oftast diskutera det de sett. Hon besöker regelbundet Facebook och ägnar den ca en timma om dagen.

Ali anser att det är roligt att spela datorspel och ägnar det ca två timmar dagligen. Han spelar helst *Counter Strike* och *Call of Duty*. Tv-tittande är en annan aktivitet som han utövar dagligen. Ali gillar att titta på *Two and a half men*. Han brukar sitta och zappa mellan kanaler i väntan på att något intressant ska börja. Film ser han också regelbundet. Han går på bio en gång i veckan och ”kollar på en massa filmer hemma”. Sammanlagt blir det ca fem filmer i veckan. Bland kompisar pratas det om datorspel, tv-program och filmer dagligen. Som



favoritfilm nämnde han en film men vilken film han nämnt gick dessvärre inte att höra vid avlyssnandet av bandet. Han berättade att han sett den kanske tio gånger. Han brukar ägna upp mot fyra timmar per dag åt Facebook men han sitter inte fyra timmar i sträck med den.

Khaled spelar datorspel ibland och när han spelar blir det *Counter Strike*. Men nuförtiden spelar han inte spel. Frågan varför han inte spelar besvarade han på följande sätt: ”För jag känner inte för det.” Men när han spelade kunde det bli upp mot 15 timmar per dag. Tv tittar han nästan aldrig på. Det händer att han tittar på tv när han är hemma hos flickvännen. Han gillar att se *Seinfeld*. Däremot brukar han se 30-40 filmer per vecka. En av hans favoritfilmer är *My name is Khan*. Prat om filmer, datorspel och tv-program förekommer bland hans kompisar. På frågan om sociala medier svarade han att han använder sig av Facebook och Msn och på det lägger han ”nån timma eller så” per dag.

Emil tycker om att spela datorspel och spelar helst *Heros of the New World*. Vid intervju-tillfället var han ute på apu:n (den arbetsplatsförlagda utbildningen) och därför erkände han att han för tillfället inte spelade lika mycket som han brukar. I vanliga fall brukar han spela ungefär en timma per dag. Emil tittar inte på tv dagligen utan det blir sammanlagt ungefär fem timmar i veckan. När han tittar på tv gillar han att se *How I met your mother* och *Scrubs*. Han brukar mest zappa mellan olika kanaler när han tittar på tv. Antal filmer han ser per vecka är två. *Avatar* är en favoritfilm. Det händer ibland att han pratar med kompisar om film, datorspel och tv-program. Han använder sig av Facebook och det brukar han ägna ungefär en timma varje dag.

### **Analys**

Av ovan redovisade resultat kan slutsatsen dras att elever överhuvudtaget ägnar ganska mycket tid åt olika medier och det kunde man anta redan från början. Det som däremot är överraskande är att även om mycket tid ägnas åt andra medier behöver det inte konkurrera ut läsningen. Emma spelar datorspel några gånger i veckan, tittar på tv dagligen, ser flera filmer per vecka, är ute på Facebook dagligen men har ändå för vana att läsa böcker. Till och med Svea som är bokslukare ser sju filmer i veckan däremot tittar hon väldigt sällan på tv.

När det gäller medier är det väldigt olika hur mycket tid informanter ägnar dem och vad det är de väljer. Det enda tydliga som man kan se är att killar tycker om att spela datorspel och spelar det för det mesta dagligen. Det enda undantaget är Khaled, men han erkände att brukade spela upp mot 15 timmar per dag och att han just nu är inne i en period då han inte spelar. Emil brukar spela ca en timma per dag då han inte är ute på apu:n. Ali spelar ca två timmar dagligen och Gustav brukar spela en timma eller mer varje dag. Ida, Ann och Svea däremot spelar väldigt sällan eller inte alls till skillnad från Emma som brukar spela spel några gånger i veckan. Hon berättade att hon ibland kan spela upp mot fem timmar i sträck.

Enligt Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell hör barnet till många olika miljöer och alla erfarenheter från de här olika miljöerna bär barnet ständigt med sig. En av de här närmiljöerna som barnet hör till är också kamratgruppen. Det här kan vara en förklaring till att Emma uppskattar spel och spelar oftare spel än flickor från Samhällsvetenskapsprogrammet. Emma är den enda flickan i sin klass och det innebär att hon inom sin närmaste kamratgrupp på skolan har bara pojkar. Det gör att hon också börjar ägna sig åt intressen som är vanliga inom hennes kamratgrupp. Alla de miljöer som en individ hör till påverkar individen på olika sätt och individen vet hur hon ska bete sig inom de olika miljöerna och samtidigt förbli en hel individ.

Bourdieu menar att socialt kapital till skillnad från kulturellt kapital är alla sådana värden som inom en grupp uppfattas som värdefulla. Vilket innebär att i fallet med datorspelen är det inom en viss grupp av värde att känna till olika spel, kunna spela dem samt kunna referera till

dem. Även om sådana spel inte värdesätts av samhällets elit och även om det inte erkänns som värdefullt av en bred allmänhet så är det av stort värde inom vissa grupper.

Det sociokulturella perspektivet på lärande innebär att en individ lär sig nya saker i samspel med andra. Tillämpat på skolan innebär det att en individ genom dialog med skolkamrater och läraren lär sig nya saker och därmed utvecklas. Lärande enligt det sociokulturella perspektivet innebär inte att individen matas med kunskaper. Lärarens uppgift är inte att föra över kunskaper som sedan ska lagras hos individen utan kunskap är något som individen ska kunna använda sig av och tillämpa inom olika situationer i livet. ”Kunskaper är något man *använder* i sitt handlande i vardagen och en resurs med vars hjälp man löser problem, hanterar kommunikativa och praktiska situationer på ändamålsenliga sätt”, hävdar Säljö (s. 125). Vidare tillägger Säljö, som jag redan citerat ovan: ”Kunskaper är det som hjälper mig att se ett problem eller en företeelse som något bekant och som något jag har tidigare erfarenhet av” (Säljö, s. 125). Det innebär att de analysredskapen som elever tillägnat sig i skolan ska av elever kunna tillämpas även på andra texter som de möter.

### **5.3. Skillnader – yrkes- och studieförberedande program**

När det gäller läsning tycker alla informanter förutom Khaled att det är viktigt att läsa. Alla som brukar läsa uppgav också att de tycker att det roligt att läsa. Ali från Elprogrammet brukar inte läsa, men tillkännagav ändå att det kan vara bra att läsa. En skillnad mellan El- och Samhällsvetenskapsprogrammet är att de informanter som läser på Elprogrammet tyckte att det är viktigt att boken ska vara spännande medan två av informanter på Samhällsvetenskapsprogrammet påpekade att det kan vara viktigt att läsa vissa böcker (klassiker) även om de inte upplevs som spännande. Medan de två andra informanterna från Samhällsvetenskapsprogrammet, Ann och Ida, erkände att de inte gillar att läsa klassiker. En stor skillnad mellan programmen är att alla informanter från Samhällsvetenskapsprogrammet har för vana att läsa på fritiden. Tre av dem läser skönlitteratur medan Ida föredrar att läsa faktaböcker som har anknytning till hennes politiska aktivitet, men även hon läser ibland skönlitteratur. På Elprogrammet läser två av informanter regelbundet, en läser aldrig och en informant läser bara sådana böcker som man måste läsa i skolan.

## 6. Diskussion och avslutande reflektion

I det här kapitlet kommer en slutdiskussion och reflektion kring resultat, metod och relevans för läraryrket att presenteras under respektive underrubrik. Avslutningsvis presenteras förslag till fortsatt forskning.

### 6.1. Resultatdiskussion

Vad läser en grupp gymnasieelever på fritiden (om de läser)? De flesta som läser på fritiden väljer att läsa deckare och spänningsromaner samt fantasy. De titlar som gavs som exempel på senast lästa bok är *Flickan som lekte med elden*, *Det mörka tornet del 2*, *Snabba cash*, *Blodröd våg* och *Twilight*-bok. En av informanterna föredrar att läsa faktaböcker framför skönlitteratur. Endast en informant läser aldrig, varken på fritiden eller i skolan. Det var bara en informant från Samhällsvetenskapsprogrammet som berättade att hon verkligen uppskattar att läsa klassiker och väljer att bekanta sig med böcker från litteraturhistorien på fritiden. De flesta upplever läsningen på fritiden som något positivt för den egna utvecklingen. Även den informant som aldrig läser anser att det kan vara bra att läsa för att få ”sinnesro”, men han är inte intresserad av böcker.

Använder de sig av andra medier – tv, datorspel, film – samt hur mycket tid lägger de på det? Khaled är den informant som ser flest filmer per vecka men för tillfället spelar han inte datorspel och tittar inte på tv samt han läser aldrig. Emma brukar se tio filmer per vecka. Ida och Svea brukar se sju filmer per vecka. Ali brukar se fem filmer per vecka. Ann brukar se tre filmer per vecka. Emil ser ca två filmer per vecka. Gustav berättade att han i genomsnitt ser en film per vecka men ibland kan han se flera filmer efter varandra. Tre informanter tittar på tv dagligen och tre informanter tittar på tv några timmar (4-5) i veckan. Bara en informant ser nästan aldrig på tv och en informant tittar ”väldigt, väldigt sällan” på tv. Alla pojkar förutom Khaled spelar datorspel dagligen. Emma är den enda flickan som brukar spela datorspel regelbundet, dock inte varje dag men hon kan ibland sitta flera timmar i sträck och spela. Film och tv-tittande upptar väldigt mycket av tiden. Alla informanter brukar också dagligen gå ut på Facebook för att kolla läget och uppdatera profilen.

Finns det skillnader mellan en grupp elever på ett yrkes- respektive studieförberedande program när det gäller de ovan ställda frågorna? En skillnad när det gäller läsning är att två av informanter från Samhällsvetenskapsprogrammet tyckte att det kan vara viktigt att ha läst vissa böcker (klassiker) medan alla andra som brukar läsa tyckte att det viktigaste kriteriet vid bokvalet är att den ska vara spännande. När det gäller film och tv-tittande är det väldigt olika från person till person hur mycket tid ägnas och vilka program eller filmer man väljer. Det som däremot framkom tydligt är att det är pojkar som uppskattar datorspelen och spelar dem dagligen. Endast Emma, som är den enda flickan på Elprogrammet, brukar spela datorspel regelbundet. Att hon väljer att spela datorspel regelbundet kan ha påverkats av att det inom hennes närmaste kamratgrupp, som består mestadels av pojkar (i alla fall på skolan), är det vanligt att man spelar datorspel.

Ambjörnsson kommer fram till att flickor på Samhällsvetenskapsprogrammet och Barn- och Fritidsprogrammet har upprättat normer om hur en flicka ska vara på respektive program och för det mesta försöker flickor att anpassa sig till den normen. Informanter från Samhällsvetenskapsprogrammet, som ingått i min studie, brukar inte spela datorspel, men den enda flickan från Elprogrammet brukar spela regelbundet varje vecka. Således kan slutsatsen

dras att flickor på Samhällsvetenskapsprogrammet anser att datorspel är något för pojkar. Emma som går på Elprogrammet tycker däremot att det är kul att spela och spelar gärna regelbundet. Även Olin-Scheller påpekar att många förknippar datorspelandet med pojkar och män. ”Genom olika attityder till digitaliserade fiktionstexter reproducerar således eleverna ett traditionellt könsrollsmönster där killar är starka, aggressiva och nyfikna, medan tjejer väljer sociala aktiviteter i trygga miljöer” (Olin-Scheller, s. 183). Att Emma är den enda flickan av mina informanter som gillar att spela spel kan bero på att hon befinner sig i en kontext där hon är enda flickan bland pojkarna och därmed tillägnar hon sig samma intressen som resten av kamratgruppen i skolan.

Persson gjorde en kvantitativ studie och kunde därmed dra mer generella slutsatser kring elevers läsning på yrkes- respektive studieförberedande program. Min studie var däremot kvalitativ med alldeles för få informanter för att några generella slutsatser ska kunna dras. Persson kom fram till att elever på Byggprogrammet har ”en avståndstagande attityd till läsning” (Persson, s. 46). Att två av informanter som ingått i min studie inte läser på fritiden pekar mot att inte alla elever på Elprogrammet läser skönlitteratur. Men alla informanter läser någon/några dagstidningar dagligen eller åtminstone några gånger i veckan vilket tyder på att även de som inte läser skönlitteratur har för vana att läsa på fritiden.

Estby ifrågasätter om det här med läsning kanske är en klassfråga. Han menar att problemet kanske kommer att avta i och med att nya läroplaner och kursplaner för gymnasiet införs. Då kommer fokuset inte ligga på att alla ska studera vidare vilket kan leda till att samma krav inte kommer ställas på elever som tidigare. Det är inte heller meningen att fokus ska ligga på att alla elever ska läsa skönlitteratur. I ämnesplanen för svenska står följande att läsa: ”Utbildningen i ämnet svenska syftar till att hos eleverna stärka den personliga och kulturella identiteten, att utveckla tänkandet, kreativiteten och förmågan till analys och ställningstagande” (Skolverket, ämnesplan). Elever ska bekanta sig med olika texttyper från olika tider och kulturer men det här behöver inte innebära bara texter i skriftlig form. Eftersom det vidgade textbegreppet nämns både i ämnesplanen och i betygskriterierna för svenska b erbjuds det ett bredare spektrum av möjligheter för att uppnå ämnets syfte (se citatet ovan).

Sonia Lagerwall drar den slutsatsen i den ovan nämnda artikeln att införandet av det vidgade textbegreppet kan bidra till att ytterligare belysa de texter som läses genom att man exempelvis kompletterar en text med något bildmedium. Det som jag ännu hellre skulle vilja är att man hela tiden drar paralleller mellan de texter som elever är bekanta med och svenskämnets texter. I samband med att man läser om de olika epokerna ska man sträva efter att hitta paralleller till dagens tv-program eller försöka hitta referenser från litteraturen i filmer. Man kan exempelvis jämföra drama från antiken med dagens såpoperor och dockusåpor. De teman och motiv som fanns i det antika dramat förekommer än idag i exempelvis såpoperor och dockusåpor. När man exempelvis läser utdrag ur *Den unge Werthers lidanden* och om den kontexten då den skrevs och vilken uppmärksamhet den väckte kan man dra paralleller till dagens idoldyrkan. Att exempelvis ha en musiker som idol och vilja härma honom/henne är ett exempel. Det finns tusentals liknande exempel där man på ett lyckat sätt kan försöka sig på att bygga broar mellan de texter elever läser på fritiden och de texter som de läser i skolan. Det är det som Edwards efterfrågar när hon recenserar Olin-Schellers avhandling. Bara en kronologisk genomgång av de olika epokerna kan upplevas meningslös särskilt av elever som läser på yrkesprogrammen. Men försöker man förankra det de läser om i deras egna världar kommer litteraturhistorien förhoppningsvis upplevas som något meningsfullt.

Också Olin-Scheller understryker vikten av att bygga broar mellan elevers fritidstexter och svenskämnets texter. Hon påpekar följande:

Min studie visar att om undervisningen ska vara meningsfull för eleverna måste den anknyta till deras litterära repertoar. Detta innefattar kompetenser som inte begränsar sig till

det skrivna ordet. Lika viktigt är att utveckla elevernas förmåga att tolka, aktivt ta del av och kritiskt förhålla sig till berättelser bestående av typografisk text, som ljud och bilder.” (Olin-Scheller, s. 237)

Olin-Scheller menar att i de klassrum hon besökt är målsättningen ”att eleverna ska tillägna sig kulturell literacy” medan man enligt henne borde sträva efter att utveckla ”en kritisk literacy-kompetens” inom vilken det enligt Olin-Scheller ryms både högt och lågt, ”både Dante och *Big Brother*” (Olin-Scheller 2006, s. 237). En kritisk literacy-kompetens innebär att elever tillägnar sig förmågan att kritiskt granska alla former av texter. Som jag ovan nämnt borde inte analysredskapen som man tillägnar sig inom svenskämnet endast användas lektionstid utan det borde bli en kunskap som elever kan ta med sig ut och tillämpa vid alla möten med olika texter.

Bommarco kommer fram till att elever uppskattar samtalet om böcker. ”Man märker när man diskuterar med andra människor att dom har helt olika uppfattningar om boken än man själv och att dom har en helt annan syn på allting. Jag tycker att det är så märkligt om man läser samma bok liksom. (Andreas, Bommarco 2006, s. 212) Bokdiskussionerna värderas högt av informanter som ingått i hennes undersökning. Elever tycker att samtal om böcker hjälper dem att nå en djupare förståelse. Enligt elever som deltagit i Bommarcos studie kan man till och med ändra uppfattningen om en bok efter en diskussion om den. (Bommarco 2006, s. 212-213)

Bommarco diskuterar läsvalets betydelse. Hon ställer frågan – ”Vilka texter ska läsas?” (Bommarco 2006, s. 216). Kursplaner säger inget om vilka texter eleverna ska läsa för att ta del av ”litterära texter från olika tider och kulturer” (*Skolverket*). Det är upp till läraren att bestämma tillsammans med eleverna. För sin studie valde Bommarco romanerna *Räddaren i nöden* och *Främlingen* för de ingår som någon slags kanon i hennes undervisningsrepertoar. Den tredje bok som elever läst i hennes undersökning är *Musselstranden*, vilken valdes av elever tillsammans med läraren. Bommarco (2006) påpekar att det kan vara en fördel att låta eleverna välja en valfri bok. På det sättet tar de in fritidsläsningen till klassrummet och dialogen kan förstärkas. Hon understyrker att när elever tar in de böcker som de själva väljer till klassrummet är det viktigt att bemöta dem med respekt, dvs. bokvalet får inte förringas.

## 6.2. Metoddiskussion

Den kvalitativa metoden fann jag som mest lämplig för att få svar på mina frågor. Som instrument valdes halvstrukturerade intervjuer. Intervjufrågor förbereddes med utgångspunkt i uppsatsens syfte och utifrån de teorier som jag valt att använda mig av. Det som jag i efterhand insåg är att fler följdfrågor borde ha ställts till varje svar som fått fram för att få ut så mycket information som möjligt från informanterna. Ibland har den information som jag fått fram varit otillräcklig för att analysen skulle kunna bli djupare.

Med avseende på studiens reliabilitet har jag försökt att noga beskriva tillvägagångssättet under kapitlet ”Metod”. De inspelade intervjuerna behövde transkriberas och när man gör det gör man automatiskt en tolkning av dem. Inspelningen är bra och nästan alltid hörs svaren klart och tydligt, men några gånger när det förekommit ljud runt omkring var det svårare att höra. Under intervjutillfällena har jag undvikit att ställa omedvetna ledande frågor.

Med avseende på studiens validitet är det enligt Kvale viktigt att frågorna ”vad” och ”varför” ställs före frågan ”hur”. Vad är undersökningens innehåll och syfte? Syftet med min undersökning var att titta på vad gymnasieelever läser på fritiden, vilka andra medier de ägnar sin tid samt om det finns några skillnader mellan en grupp elever som läser på Elprogrammet re-

spektive en grupp elever som läser på Samhällsvetenskapsprogrammet. Syftet var främst att få en inblick i vilka texter en grupp elever tillägnar sig på fritiden. Med texter menar jag även icke-typografiska texter eftersom det i styrdokumentet talas om det vidgade textbegreppet. Resultaten kan ha nytta för en lärare vid val av stoff till undervisningen.

När det gäller generaliserbarhet kan resultaten inte generaliseras eftersom studien inkluderade för få informanter för att generella slutsatser skulle kunna dras. Men som jag redan nämnt är huvudsyftet med den kvalitativa forskningen ”att beskriva och förstå särpräglade fenomen” (Stukát, s. 32) och inte att generalisera. Avsikten med den här studien var att få en inblick i vilka texter gymnasieelever möter på fritiden och inte att dra generella slutsatser.

Urvalet av informanter var gjord slumpvis vilket påverkar de resultat jag fått fram. En annan väg hade varit att som första steg dela ut enkäter till större grupper informanter och att som andra steg göra ett urval av de informanter som ska intervjuas. Det här tillvägagångssättet hade gjort det möjligt att dra vissa generella slutsatser kring hur det ser ut på de två programmen.

### **6.3. Relevans för läraryrket**

För att kunna möta varje elev där hon står bör läraren även veta något om de texter som elever möter på fritiden. Att det finns en klyfta mellan fritidens texter och de texter elever möter i svenska är ett faktum som Olin-Scheller konstaterat. Undervisning utifrån det vidgade textbegreppet kan ge variation, skapa mening och förhoppningsvis minska den här klyftan. Att undervisa utifrån det vidgade textbegreppet innebär inte att man någon gång visar en gammal inspelning av klassiskt drama eller liknande utan att man i undervisningen medvetet använder flera olika medier.

Den här uppsatsen ger en inblick i de texter som gymnasieelever möter på fritiden. Att veta vilka texter elever möter på fritiden ger också en bild av vilka referensramar elever har att utgå ifrån när de tolkar de texter som de möter i skolan. För att skapa meningsfull undervisning är det viktigt att kopplingar görs mellan det som eleven redan vet och det nya som hon möter. Dysthe påpekar att från ett sociokulturellt perspektiv är det viktigt att elever kan uppleva att de olika platser där de verkar hänger samman för att de ska känna att det de lär sig är meningsfullt (Dysthe, s. 38f). Det kan leda till att motivationen stärks.

### **6.4. Förslag till fortsatt forskning**

Under arbetsgången med den här uppsatsen har en del nya frågor väckts. Som förslag till fortsatt forskning vill jag gärna föreslå en liknande studie fast där man väljer lärare som informanter. En huvudfråga skulle kunna vara – hur planeras undervisningen i svenska på yrkes- respektive studieförberedande program?

Med utgångspunkt i styrdokumentet skulle intervjufrågor kunna förberedas. Svaren kan sedan grupperas och analyseras för att se vilka skillnader finns i lektionsuppläggen. Det vore även av intresse att veta hur lärarna tillgodoser att alla kursmålen uppfylls.

## Referenser

- Ambjörnsson, Fanny, 2003: *I en klass för sig – genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Stockholm: Ordfront förlag.
- Andersson, Bengt-Erik, 1986: *Utvecklingsekologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Bommarco, Birgitta, 2006:25: *Texter i dialog – en studie i gymnasieelevers litteraturläsning*. Lärarutbildningen, Malmö högskola.
- Bourdieu, Pierre, 1991: *Kultur och kritik*. Göteborg: Daidalos.
- Bourdieu, Pierre, 1986 (1993): *Kultursociologiska texter*. Stockholm: Brutus Östlings bokförlag.
- Broady, Donald, 1991: *Sociologi och epistemologi – om Pierre Bourdieus författarskap och den historiska epistemologin*. Stockholm: HLS Förlag.
- Dysthe, Olga (red.), 2003: *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Edwards, Agneta: ”Mellan Dante och Big Brother... en avgrund”, *Opsis Barnkultur – om barnkultur för vuxna*. Nr 1, mars 2009.
- Estby, Stefan: ”Motvilliga pojkars läsning – reflektioner från yrkestekniskt gymnasium”, *Svenskläraryrkeförbundet årskrift: Perspektiv på lärande – liv, lust och lärande*. Natur & Kultur, 2009.
- Imsen, Gunn, 2006: *Elevers värld – Introduktion till pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, Steiner, 1997: *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lagerwall, Sonia: ”Skönlitteraturen i ljuset av det vidgade textbegreppet”, *Svenskläraren – tidskrift för svenskundervisning*. Nr 4, 2009.
- Läraryrket*, 2006/07, Lärarnas Riksförbund
- NE: (18.8.2011). [www.ne.se/sok/Bronfenbrenner,Urie](http://www.ne.se/sok/Bronfenbrenner,Urie)
- NE: (18.8.2011). [www.ne.se/pierre-bourdieu](http://www.ne.se/pierre-bourdieu)
- Olin-Scheller, Christina, 2006:67: *Mellan Dante och Big Brother – en studie om gymnasieelevers textvärldar*. Doktorsavhandling, Karlstads universitet: Estetisk-filosofiska fakulteten. Pdf-fil (21.8.2011)  
<http://www.skolporten.com/art.aspx?typ=art&id=0A20000000vD8EAI>
- Persson, Britt, 2005: *Gymnasieelever och läsning – Läsinträsse och läsvanor hos elever vid studie- och yrkesförberedande program*. D-uppsats, Lärarhögskolan i Stockholm – Institutionen för individ, omvärld och lärande.
- Skolverket: [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)

Skolverket: (6.4.2011)

<http://www.skolverket.se/sb/d/2503/a/13845/func/amnesplan/id/SV/titleId/Svenska>

Stukát, Staffan, 2005: *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, Roger, 2000: *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Nordstedts Akademiska Förlag.

Strömquist, Siv, 2000: *Skrivboken – skrivprocess, skrivråd och skrivstrategier*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.



## **Bilaga (intervjufrågor)**

### ***Bakgrund***

1. Var bor du? Vilken stadsdel?
2. Vilket språk talar du hemma?
3. Vad arbetar dina föräldrar med? (ev. fråga om föräldrarnas utbildning)
4. Vad vill du göra i framtiden?
5. Tycker du att det är viktigt att läsa?
6. Tycker du att du borde läsa mer än vad du gör? Varför?
7. Tycker du om att läsa böcker (skönlitteratur)?

### ***Läsning på fritiden***

1. Vilken är din senast lästa bok?
2. Har du tillgång till böcker hemma? Hur många (ungefär)? Har du läst någon av de böckerna?
3. Brukar du gå till biblioteket? Varför? (Eventuellt – Brukar du läsa de böcker du lånar?) Finns det ett skolbibliotek på skolan? Går du mest till skolbiblioteket eller till stadsbiblioteket?
4. Läser du Metro varje dag?
5. Brukar du läsa andra tidningar? Morgon-/kvällstidningar?
6. Brukar du läsa tidskrifter/veckotidningar? Vilken/vilka? Varför?
7. Läser du serietidningar?
8. Vad tycker du om de skönlitterära böcker som ni läser i skolan? Är det läraren som bestämmer vilka böcker man ska läsa/får ni välja själva/både och? (Skulle du helst vilja välja andra böcker än de böcker som läraren väljer?)
9. Brukar du prata med kompisarna om de böcker du läst/läser?
10. Brukar ni prata om böcker hemma?
11. Varför kan det vara bra att läsa skönlitterära böcker?

### ***Annat på fritiden***

1. Tycker du om att spela datorspel? Vilka spel spelar du helst? Hur mycket tid lägger du dagligen på det?
2. Tittar du på TV dagligen? Vilka är dina favoritprogram? Tittar du alltid på något bestämt eller brukar du bara zappa mellan olika kanaler?
3. Hur många filmer ser du per vecka? Hemma eller bio? Har du någon favoritfilm?
4. Brukar ni se på film i skolan? Vad tycker du om de filmer som ni ser i skolan?
5. Brukar du prata om filmer/datorspel/tv-program med dina kompisar?
6. Brukar ni prata om filmer hemma?
7. Vad gör du mer på fritiden?
8. Använder du dig av sociala medier? Hur mycket tid lägger du på det dagligen?
9. Skulle du vilja se mer film i skolan än vad du gör idag?
10. Skulle du vilja få möjlighet att diskutera datorspel på lektionstid i skolan?