



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Institutionen för didaktik och pedagogisk profession

Skönlitteratur – en omanlig plats i världen

**En fokusgruppsstudie om högstadie- och gymnasieelevers upplevelser av läsning
av skönlitteratur**

Examensarbete för KPU, kurs LKXA5A

Författare: Kristoffer Carlgren

Handledare: Per Månsson

Juni 2014

Abstract

Examensarbete: 15 hp

Kurs: LKXA5A

Nivå: Avancerad nivå

Termin/år: VT 2014

Handledare: Per Månsson

Examinator: Merete Hellum

Kod:

Nyckelord: ämnesdidaktik, skönlitteratur, läsning, genus, fokusgrupper, utbildningsvetenskap

Abstract

Läsvanor och läsförståelsen har sjunkit hos elever i den svenska skolan, och försämringen är som störst bland killarna. I denna uppsats undersöks ett antal elevers inställning till läsning av skönlitteratur, och ett fokus finns på genusaspekter av dessa. Deltagarna i undersökningen går grundskolans nionde år och tredje året på gymnasiet. Deltagarnas tankar undersöks utifrån aspekterna betydelse, nytta, förebilder och läslust. Uppsatsen använder sig av en kvalitativ metod, där intervjuer med deltagarna har gjorts i form av fokusgrupper. Deltagarnas svar om sin inställning till läsning av skönlitteratur sammanfattas i en modell med fyra kategorier av läsare utifrån deras svar kring de nämnda aspekterna. Resultatet av undersökningen visar att läsning av skönlitteratur har konkurrens från andra kulturyttringar för många av deltagarna. Det visar också att vissa deltagare tappar läslusten när de i skolarbetet inte själva får välja vilka böcker de ska läsa. Resultatet visar också att när vissa böcker blir ett samtalsämne bland eleverna så är det många som annars sällan läser som läser dessa böcker. Deltagare som läser mycket och har ett intresse för skönlitteratur har i högre grad förebilder i form av föräldrar eller andra närstående än deltagare som inte har ett sådant intresse. Uppsatsen visar också, genom att analysera deltagarnas svar i ett genusperspektiv som använder Yvonne Hirdmans teori om genus, att killarna i undersökningen som var antingen mest positivt inställda till läsning, eller mest negativt inställda, uppvisade tecken på att ha format sin identitet och maskulinitet genom sin inställning till läsning av skönlitteratur. Det var också så att de deltagare som var antingen mest positivt eller mest negativt inställda hade starkare åsikter om läsning av skönlitteratur. I uppsatsen diskuteras också den utmaning som framförallt konkurrensen från andra kulturyttringar och konstruktionen av genus i förhållande till skönlitteraturläsning ställer lärare inför i sin undervisning, men också den potential i form av uppskattning för skönlitteratur som finns hos deltagarna.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
1.1 Syfte.....	2
1.1.1 Frågeställning.....	2
1.1.2 Problemformulering.....	2
1.2 Bakgrund.....	3
1.2.1 Litteraturutredningen.....	3
2. Tidigare forskning.....	5
3. Teori.....	7
3.1 Genusperspektivet.....	7
3.3 Skönlitteraturens nytta.....	8
3.4 Litteraturläsningens betydelse.....	9
4. Metod.....	11
4.1 Fokusgrupper.....	11
4.1.2 Trovärdighet.....	11
4.1.3 Generaliserbarhet.....	12
4.1.4 Urval.....	12
4.2 Intervjumaterialet.....	14
4.2.1 Frågorna.....	14
4.2.2 Inspelat material och transkribering.....	14
4.3 Etiska aspekter.....	15
5. Resultat.....	16
5.1 Grupperna och deras deltagare.....	16
5.2 Genomgång av resultat.....	17
5.2.1 Betydelse.....	17
5.2.2 Nyttan.....	21
5.2.3 Förebilder.....	23
5.2.4 Lust.....	25
5.2.5 Ålder.....	26
5.2.6 Kön.....	27
6. Sammanfattning och analys av resultat.....	29
6.1 Fyra olika kategorier.....	29
6.2 Vi, dem och genus.....	31
6.3 Relationen nytta och inställning till läsning.....	32
6.4 Förebilder och inställningen till läsning.....	32
6.5 Mitt resultat och tidigare forskning.....	33
7. Diskussion och avslutning.....	34
7.1 Skönlitteratur och genus.....	34
7.2 Skönlitteratur på den kulturella arenan.....	34
7.3 Avslutning.....	35
8. Källförteckning.....	37
Bilagor.....	39

1. Inledning

För att som vuxen bli en aktiv läsare hade jag som barn egentligen allt emot mig. Jag växte upp i en tid när det som det pratades om på skolans raster var det nyaste datorspelet. Jag hade föräldrar som jag aldrig såg läsa en bok, och som än mindre pratade om böcker med mig. I grundskolans tidiga år läste jag inga böcker alls, det enda jag läste var serietidningar och tidningsmagasin om fotboll och tv-spel, vilket fick mig, i förhållande till mina klasskamrater, att se mig själv som en icke-läsare. Allt detta borde enligt forskning om barn och ungas läsvanor gjort mig till en av alla de pojkar som helt tar avstånd från läsning av böcker: Jag hade en brist på läsande förebilder, ett läsintresse som inte rymdes inom ramen för skolans läsning och ett identitetsskapande där läsning inte passade in. Jag borde ha kopplat samman läsning med "känslor av tillkortakommanden och obehag" (Taube, 2013).

På grund av detta har jag som blivande svensklärare varit intresserad av vilken uppfattning unga människor idag har om läsning av skönlitteratur, eftersom det är en stor del i min kommande yrkesutövning att arbeta med skönlitteratur med eleverna. Vad får unga människor att känna glädje i läsning? Vad får dem att stöna av motvilja när de får en bok i sina händer? Min uppsats tar sig an dessa frågor genom att diskutera resultatet av samtal som genomförts med elever. Många röster i debatten som uppstod i kölvattnen av rapporteringen av de svenska PISA-resultaten har statistikens bevis för ett samband mellan elevens kön och testresultat som utgångspunkt. Inlägg i debatten handlade inte sällan om pojkarnas dåliga resultat och vad som bör göras för att lösa problemet med den bevisligen sjunkande läsförståelsen hos pojkar (Harradine 2013, Unenge 2014, Lindbäck 2013). Det internationella kunskapstestet PISA har visat hur svenska elevers läsförståelse försämrats under 2000-talet. PISA-studier genomförs var tredje år och studerar femtonåringars kunskaper i OECD-länderna inom de tre kunskapsområdena naturvetenskap, matematik och läsförståelse. Vikt läggs vid elevernas förmåga att sätta kunskaper i ett sammanhang, dvs. tolka, reflektera och lösa problem (Skolverket, 2014a).

I PISA-undersökningen som genomfördes 2012 visade studien att svenska 15-åringars kunskaper inom alla tre områden sjunkit till under OECD-genomsnittet, till skillnad från 2000 och 2003 då man låg över genomsnittet. Resultatet visade också att likvärdigheten i svensk utbildning inom kunskapsområdena naturvetenskap och läsförståelse försämrats. PISA 2012 visade också att pojkars resultat försämrats i större utsträckning än flickors inom alla tre kunskapsområden. Nedgången i resultat inom läsförståelse och naturvetenskap är också störst bland lågpresterande elever.

(Skolverket, 2014b)

Mot bakgrund av detta har en debatt om den svenska skolan och dess påstådda kris brutit ut, och antalet inlägg i debatten är nästan oöverskådligt. Men vad säger svenska elever själva om läsning? I debatten förs diskussionen ofta på ett politiskt plan, om vems eller vad felet är och vilka åtgärder som bör sättas in. Men elevernas röster, de som gör dessa test man diskuterar resultatet av och som är dem vars läsvanor sjunkit, vad har de att säga om läsning? Där, i elevernas egna tankar och förhållande till läsning, tar min undersökning avstamp för att diskutera ungas läsning av skönlitteratur utifrån faktorer som kön, bakgrund och identitet.

1.1 Syfte

Denna undersökning vill skapa större förståelse för elevers upplevelse av läsning av skönlitteratur och tankar om detsamma i den svenska skolan genom att undersöka ett antal elevers inställning till läsning. Uppsatsen kommer också att undersöka hur man kan tolka eventuella mönster i de tankar som uttrycks av eleverna med hänseende till forskning om läsning. Det undersöks också om det finns mönster i svaren som går att härleda till kön och ålder. Därför kommer en del av undersökningen ha fokus på förhållandet mellan de undersökta killarnas och tjejernas upplevelse av läsning, då pojkars sjunkande läsvanor är något som på senare år lyfts fram som problematiska och debatterats i media, medan tjejernas läsvanor, med stöd i statistiken, inte setts som lika problematiskt.

1.1.1 Frågeställning

Uppsatsen vill undersöka två frågor: 1) Hur resonerar ett antal intervjuade svenska elever om läsning av böcker? 2) Går det att se någon skillnad hos de intervjuade eleverna i inställningen till läsning utifrån kön och ålder? Hur tar det sig i så fall uttryck och hur går det att förklara?

1.1.2 Problemformulering

I uppsatsen kommer elevernas upplevelser av läsning att undersökas utifrån ett antal aspekter av elevernas förhållande till läsning, här formulerade i ett antal övergripande frågor:

- Vilken nytta ser eleverna i läsning?
- Vilken betydelse spelar läsning i deras liv?
- Upplevs läsning som en lustfylld aktivitet av eleven?

- Har eleverna några läsande förebilder?
- Finns det ett samband mellan elevers svar på dessa frågor och deras kön?
- Går det att urskilja en skillnad i upplevelsen av läsning kopplat till elevernas ålder?
- Hur kan man förstå elevernas svar om läsning utifrån forskning om läsning och läsvanor?

De första fem av dessa punkter har varit utgångspunkten för de frågor som ställts till eleverna. Man kan sammanfatta dem som aspekterna nytta, betydelse, lust, förebilder och kön. Åldersfrågan analyseras utifrån en tolkning av den sammanlagda bilden av elevernas samtal. I den sista punkten sätts de tidigare punkterna in i ett större sammanhang utifrån tidigare forskning kring elevers läsning och inställning till läsning.

1.2 Bakgrund

Som en del i undersökningen har jag som nämnts velat undersöka skillnader i killar och tjejers inställning till läsning. Anledningen till detta är att det i debatten om ungas läsning lyfts fram ett problem i att unga killar generellt läser mindre och gör sämre ifrån sig i läsförståelsetest.

1.2.1 Litteraturutredningen

Litteraturutredningens slutbetänkande från 2012, *Läsandets kultur* (SOU 2012:65), visar att det finns en märkbar skillnad i läsvanor och läslust mellan flickor och pojkar. Med utgångspunkt i två PISA-undersökningar, visar utredningen att svenska elevers läslust generellt ligger under genomsnittet, men att det finns en skillnad mellan könen i förhållande till läslust:

Som framgår av ovanstående tabell ligger både svenska pojkar och flickor under genomsnittet i OECD vad gäller angiven läslust. Skillnaden mellan pojkar och flickor är något större i Sverige än genomsnittet i OECD (SOU 2012:65, s.64).

Den statistik som Litteraturutredningen grundar sig på visar att det finns ett samband mellan vad eleven läser och poäng i PISA:s lästest (SOU 2012:65, s.54) Litteraturutredningen åskådliggör i *Läsandets kultur* även statistik över skillnaden i läsvanor hos den svenska populationen. Skillnaden mellan män och kvinnor är anmärkningsvärt stor, och ännu större är skillnaden mellan män och kvinnors läsvanor i yngre åldrar:

Andelen kvinnor i befolkningen som någon gång per vecka läste skönlitteratur var 2007 nästan

dubbelt så stor som motsvarande andel av männen (45 respektive 23 procent). För den yngre gruppen är skillnaderna mellan könen större, andelen av de unga kvinnorna som läste skönlitteratur var nästan tre gånger större än för de unga männen (33 respektive 13 procent) (SOU 2012:65, s. 44).

2. Tidigare forskning

Gunilla Molloy's bok *När pojkar läser och skriver* (2007) beskriver författarens arbete med en högstadielklass där en grupp pojkar i klassen var öppet negativa till läsning av skönlitteratur i samband med undervisningen i svenska. Förklaringen till deras inställning tillskriver hon flera olika faktorer, bland annat elevernas individuella läsfärdigheter och hur vana de är att läsa skönlitteratur. I boken beskriver hon dessa pojkars utveckling från den första terminen till den sista och några av de moment där hon som lärare arbetat med elevernas förståelse av och attityd till läsning. Molloy tar upp det intressanta faktum att de elever som inte tyckte om att läsa eller skriva i skolan inte hade några problem att läsa och skriva utanför skolan, men då om saker som intresserade dem, till exempel om hur man trimmar en moped. Molloy förklarar detta fenomen med att det finns olika former av *literacy*, och att läsningen i skolan är en form av *literacy*, och läsningen utanför skolan en annan.

Det främsta hjälpmedlet för att nå fram till de pojkar i klassen som levde upp till påståendet att "pojkar läser inte" var att ge utrymme för diskussion av de böcker man gemensamt i klassen läste. De läsovilliga pojkarna kunde då diskutera olika ämnen som blev aktuella i samband med läsningen med sina klasskamrater. Molloy menar att man som lärare bör utnyttja elevernas skilda värderingar och inte se de som ett problem:

Men när nu forskning visar att optimala betingelser för lärande kan ske i samtal mellan människor i en social praktik, varför då ignorera det goda utgångsläget som en klass med olika uppfattningar och värderingar kan vara vid läsning av skönlitteratur? (Molloy 2007, s.154).

Skönlitteraturen ska när den används i skolarbetet inte bara läsas utan även diskuteras. Detta kräver dock att eleverna inte får välja bok själva, utan tvingas till att läsa gemensamma böcker.

Utifrån ett genusperspektiv för Molloy fram tanken att särartstänkandet kring män och kvinnor bland eleverna i hennes klass Molloy kan vara en bakomliggande orsak till pojkarnas negativa attityd till skönlitteratur. Pojkarna känner sig underlägsna flickorna och ser läsningen som något som tillhör flickornas domän och som de därför behöver ta avstånd ifrån för att bevara sin självaktning (Molloy 2007, s.73-74). Inställningen till läsning kan alltså ses som en del i pojkarnas konstruktion av manlighet. Molloy visar att antipatierna till läsning av skönlitteratur bland pojkarna i klassen uppstår i deras försök att hitta sin plats i världen, dvs. är resultatet av en socialiseringsprocess.

Molloy menar att bristen på läsvana är något som är starkt bidragande till pojkarnas negativa attityder till läsning. Med ökad läsvana kommer en ökad insikt i läsningens möjligheter till diskussion av intressanta livsfrågor, och då kan elevernas avståndstagande minska, en utveckling som sker hos eleverna i Molloy's klass.

I sitt examensarbete *Har elever en negativ attityd till skönlitteratur? En kvalitativ undersökning av elevers läsvanor* undersöker Amela Macic och Dalia Samanji vad som gör att elever har en negativ eller positiv inställning till läsning av skönlitteratur. De intervjuade åtta elever i årskurs 7, fyra killar och fyra tjejer, och kom i sin uppsats fram till att en majoritet av eleverna som de intervjuade såg läsning av skönlitteratur som något positivt. Trots detta var det få av eleverna som läste på fritiden. Inga elever sa att de blev tipsade av sina kompisar om böcker att läsa, utan oftast hittade eleverna böckerna på egen hand. De hävdar också att deras undersökning inte visade någon skillnad i läsvanor mellan killar och tjejer. Författarna menar att det är viktigt att läraren "läser ungdomslitteratur för att på detta sätt möta upp dessa elevers intresse för samtida böcker". (Macic & Samanji 2010, s.25) En faktor som bidrar till att skapa en negativ attityd till läsning av skönlitteratur menar författarna är en stökig, oharmonisk klassrumsmiljö. (Macic & Samanji 2010, s.26) En annan faktor är när eleverna känner sig tvingade av lärarna att läsa. En intressant sak som författarna såg i sitt intervjumaterial var att de elever som var mest positiva till läsning av skönlitteratur också var de som hade lättast för att hitta böcker som de tyckte om. De elever som var mer negativt inställda verkade ha svårare att hitta böcker som var intressanta, och ofta blev det deras lärare som hittade böcker åt dem. Någon entusiasm att samtala om böcker fanns inte hos någon av de intervjuade sjundeklassarna. (Macic & Samanji 2010, s.26)

3. Teori

Här följer de teoretiska perspektiv som används i analysen av resultatet av undersökningen. Tre olika teorier har använts för att kunna ringa in de frågor som har varit utgångspunkten i uppsatsen, eftersom en teori inte täcker alla dessa frågor.

3.1 Genusperspektivet

Som 1.2 Bakgrund och 2. Tidigare forskning visar finns det en skillnad mellan tjejer och killar i läsvana och läsförståelse. Som en del i min undersökning har jag därför valt att utgå ifrån en uppdelning efter biologiskt kön när jag analyserar resultatet av intervjuerna. Jag har även velat problematisera framförallt pojkarnas inställning till läsning, och därför använt mig av Yvonne Hirdmans teori om genus och genussystemet i min analys av skillnader utifrån biologiskt kön. I *Genus – om det stabila föränderliga former* (2003) visar Hirdman med historiska exempel hur genus har konstruerats och hur det dikotomiska, stereotypa tänkandet kring män och kvinnor kontinuerligt producerats för att skilja man och kvinna åt. Som ord och begrepp behövs genus, menar Hirdman, i en analys av föreställningar om människor som kön, för att visa att det handlar om tankarna om manligt/kvinnligt och för att lösa upp och sudda ut det hårda kontrasttänkandet. Ordet "kön" har en laddning från hela den historia av underordning som Hirdmans bok presenterar, och genus är därför att föredra, eftersom det lätt kan smyga sig in ett missförstånd om man använder ordet "kön" om de sociala och kulturella föreställningarna om manligt och kvinnligt, att det skulle handla om det biologiska könet (Hirdman 2003, s.11-16).

I sin teori om hur detta genusbygge fungerar ger Hirdman tre formler för föreställningar om "Hon", alltså kvinnan. Intressant för den här undersökningen är främst den andra och den tredje formeln. Den andra formeln säger att "A – a", där A är stereotypen för "Mannen" och "a" är kvinnan som en mindre fulländad man. Man och kvinna jämförs och det konstateras att något fattas hos kvinnan. Den tredje formeln kallar hon för "A – B", där A är stereotypen för "Mannen" och B stereotypen för "Kvinnan". Hon kallar denna formeln för "den normativa formeln". Föreställningarna består här av tankar om skillnad, av isärhållning. Man och kvinna blir som två olika arter som kompletterar varandra med sina olikheter. Under 1800-talet gjordes till exempel idoga försök till att genom vetenskapliga metoder belägga att dessa skillnader var biologiska. Hirdman skriver: "Det är som om läkekonsten under 1800-talet utifrån sin vetenskap befäller kvinnor – särskilt i de högre klasserna – att vara orörliga, på alla områden" (Hirdman 2003, s.40). Kvinnan var moderlig och

omhändertagande, mannen intelligent och kraftfull, och de två könen skulle därför enbart syssla med det de av sina biologiska skillnader var ämnade för. Men i detta fanns en paradox påpekar Hirdman: kvinnan är underordnad och därför måste hon också underordna sig (Hirdman 2003, s.43). Formeln A – B är normativ därför att den bygger på ett önsketänkande om olikhet. Värt att poängtera är att Hirdman menar att även kvinnor, genom att genuskonstruktionens dikotomiska föreställningar är och har varit så självklara i den mänskliga kulturen, också har varit och är delaktiga i detta särarts- och underordningsbygge.

Så beskriver Hirdman genusskapandet kring det kvinnliga. För det manliga har hon vad hon kallar två lagar. Den första, maskulinums första lag, lyder "att vara Man är att *inte* vara kvinna" (Hirdman 2003, s.48). Därför måste mannen "tillvarata och bevara sin virilitet", för om A, alltså Mannen, inte aktar sig riskerar han att förvandlas till "a", alltså den bristfälliga, inte helt fulländade mannen, och i detta finns "en inbyggd nervositet" hos mannen, menar Hirdman (Hirdman 2003, s.53). "Man måste göra annars tappar man maskulinitet. Action, action!" som Hirdman beskriver denna nervositets uttryck, och hon säger att "den kanske viktigaste manlighetsfabriken [är] – den som uppstår i de homosociala situationerna", alltså mellan män och män, A – A formeln som Hirdman kallar den (Hirdman 2003, s.57). Där skapas idealtypen "Man" som sen både män och kvinnor jämförs mot, mannen som norm och normbärare. I det homosociala A – A ser Hirdman två olika "A":n, i form av en klyvningen av stereotypen man. Den första är kroppens A, en underklass-A, där han har blivit mer "natur". "Kroppen sväller av muskler, som pumpas av testosteron och adrenalin." (Hirdman 2003, s.189). Den andra är huvudets A, "teknologins hjälte" som "sitter i första klass och knappar på sina tidningstunna datorer" och här är det intelligens som är idealet, "intelligenspotens" (Hirdman 2003, s.189).

Molloy har använt sig av Hirdmans perspektiv när hon försöker förklara sina manliga elevers attityder till läsning i klassrummet, och jag har använt mig Hirdmans perspektiv i min undersökning för att se om detta särartstänkande finns representerat även i mina deltagares svar.

3.3 Skönlitteraturens nytta

När den nytta eleverna ser i läsning har analyserats har jag utgått ifrån de legitimeringar av litteratur som Magnus Persson tar upp i sin bok *Varför läsa litteratur?* (2007). Persson beskriver i sin bok hur de kulturella förändringarna under 1900-talet har gjort att skönlitteraturens ställning förändrats och

inte längre har lika självklart hög status som tidigare. Litteraturen och de discipliner som värnar om den (svensklärare, litteraturvetenskapen, makthavare) har då funnit nya sätt att legitimera skönlitteraturen som svar på de kulturella förändringarna, som kan sammanfattas i påståendet att "allt är kultur" (Persson 2007, s.46), och detta menar Persson avspeglas i styrdokumentet för svenskämnet i skolan. Föreställningen om den goda litteraturen finns till exempel fortfarande kvar inom skolans värld, enligt Persson. Eleverna bör läsa "god" skönlitteratur för att därmed själva bli "goda".

Persson går i sin bok igenom hur litteraturen på olika sätt legitimerats inom skolans styrdokument, litteraturvetenskapen och svensklärarytbildningen och han finner en rad olika legitimeringar av varför man ska läsa litteratur. Jag har tagit fasta på fyra av de legitimeringar Persson tar upp. Den första är det *språkutvecklande*, att läsning av skönlitteratur tränar den som läser i läsförståelse och ordförråd, en legitimering Persson ser som mindre stark, då den ofta utesluter ett personligt förhållande till det lästa hos läsaren. Den andra är *demokrati*, att det i skönlitteratur finns en potential till att den som läser tränas som demokratisk medborgare, och som kan förverkligas när innehållet i det lästa problematiseras och lyfts till diskussion. Den tredje är den så kallade *narrativa fantasin*, med vilken menas läsarens förmåga att leva sig in i hur människor med andra värderingar och i en annan livssituation än läsaren känner och tankar. Persson är noga med att säga att detta inte sker per automatik utan att litteraturläsning "kan utveckla det kritiska tänkandet och empatin" men att det inte finns några sådana garantier (Persson 2007, s.263). Den fjärde legitimeringen är den *kreativa läsningen*, en kombination av ett kritiskt och ett naivt läsande. Läsaren bör både leva sig in i det lästa, men sedan också reflektera över det lästa. Först kommer läsarens spontana upplevelse av den lästa texten, men detta ska sen följas av en reflektion över texten och en fördjupning av tolkningen av den, till exempel genom samtal med andra. När jag analyserat resultatet av deltagarnas svar i min undersökning om nyttan i läsning av skönlitteratur har jag sett dessa i ljuset av Perssons legitimeringar. Nyttan handlar med andra ord om varför man ska läsa skönlitteratur.

3.4 Litteraturläsningens betydelse

Sten Furhammar presenterar i sin bok *Varför läser du?* (1996) fyra olika förhållningssätt till läsning, vilka jag har använt mig av när jag har analyserat resultatet av vilken betydelse läsning spelar i deltagarnas liv. Vilket av dessa förhållningssätt deltagarna har säger något om vilken betydelse läsning har för dem på ett personligt plan. Furhammars första förhållningssätt kallar han för en *opersonlig instrumentell läsning*. Det som kännetecknar denna läsning är att det utbytte läsaren har

av läsningen i form av kunskap eller förståelse inte är beroende av läsarens förhållande till det texten handlar om. Insikter och kunskap som hämtas från läsningen ska direkt kunna omsättas i andra sammanhang. Det andra förhållningssättet är *opersonlig upplevelseläsning*, en läsning som är känslostyrd men inte involverar ett personligt engagemang eller självreflektion. Läsningen är en förströelse där intresset för texten koncentrerar sig på frågan "hur ska det gå?". Det tredje förhållningssättet är *personlig upplevelseläsning*. Upplevelsen av texten är subjektiv, läsaren identifierar sig med någon person i texten och ser samband med sina egna erfarenheter och livssituation. Upplevelsen av läsningen är viktigare för läsaren än hur berättelsen slutar. Det fjärde förhållningssättet är *personlig instrumentell läsning* och det liknar den personliga upplevelseläsningen men de subjektiva erfarenheterna som görs under läsningen ges ofta en terapeutisk funktion, och är därför mer instrumentell än upplevelsebetonad (Furhammar 1996).

4. Metod

Jag har valt att använda mig av en kvalitativ metod i min undersökning. Det jag har varit intresserad av att ta reda på är elevernas upplevelser av läsning, och för att få reda på det lämpar sig en kvalitativ metod bättre än en kvantitativ, eftersom jag vill se hur de studerade resonerar. Jag har velat gå på djupet med ett antal elever och deras tankar, och jag behövde skapa möjlighet för dem att få resonera kring ämnet och själv kunna ställa följdfrågor till de studerade för att få deras egna förklaringar. Det var elevers uppfattningar om läsning jag ville åt och inte enbart hur mycket och ofta de läser, och då var en kvalitativ metod nödvändig.

4.1 Fokusgrupper

Jag valde att använda mig av fokusgrupper för att samla in mitt material. Åsikter och värderingar formas i ett socialt sammanhang, och för unga människor är det i skolan mycket av ens värderingar formas, i mötet med andra jämnåriga. Därför var fokusgrupper en bra form att undersöka elevers tankar och åsikter, eftersom eleverna där får uttrycka sig i ett interaktivt sammanhang tillsammans med de jämnåriga som deras värderingar formas i samspel med. Victoria Wibeck (Wibeck 2010, s.28) kallar fokusgrupper för ett strukturerat gruppsamtal och menar att fokusgrupper är användbara för att studera hur deltagarna resonerar sig fram till en gemensam syn på någonting. Det önskvärda som forskare vore att kunna observera när en grupp spontant talar om ämnet man vill undersöka, men det är något som är nästan omöjligt att åstadkomma. En fokusgrupp liknar dock den vardagliga situationen, och kan därför sägas vara det näst bästa när man vill ta reda på vilka tankar deltagarna har om ämnet. I en fokusgrupp samlas ett antal människor i en grupp under en begränsad tid och diskuterar ett ämne. Gruppen leds av en samtalsledare som sätter igång diskussionen och sedan för in nya aspekter på ämnet när det behövs. Målet med fokusgruppen är att deltagarna ska diskutera fritt, men samtalsledaren kan använda sig av ett mer eller mindre strukturerat upplägg för gruppens fokus under samtalet.

4.1.2 Trovärdighet

En fara för studiens validitet, eller trovärdighet som Wibeck (2010) menar är att bättre ord för det, har att göra med att intervjuer i fokusgrupper sker i en social situation med flera andra människor. Det finns till exempel risk för att deltagarna inte säger vad de tycker i intervjun på grund av gruppträck eller andra sociala hot de känner, eller att deltagare överdriver sina svar för att dra uppmärksamhet till sig eller för att övertyga de andra deltagarna om sin åsikt. Det finns också en

möjlighet att deltagarna säger enbart sådant som är socialt accepterat. I min undersökning är det dock intressant att se vad som är socialt accepterat bland eleverna, och vilka upplevelser av läsning som är dominerande.

Grunden för fokusgrupper är människors benägenhet att vilja diskutera olika ämnen med andra människor. Wibeck (2010) menar att våra åsikter härrör mer från sociala än personliga processer och att resultatet av arbetet med fokusgrupper därför har en större relevans för livet utanför den akademiska sfären, genom att i sig själv vara en social händelse där deltagarna reagerar på vad de andra deltagarna säger, och tankar som kommer upp i samtalet övervägs och resoneras kring. Denna närhet till det "levande livet" kallar Wibeck för *ekologisk validitet* (Wibeck 2010, s.145). De data som genereras i en fokusgrupp är då mer ekologiskt valida än de data som samlas in genom att individer ensamma berättar om sina åsikter.

4.1.3 Generaliserbarhet

Syftet med fokusgrupper som metod är att få en djupare förståelse för människors tolkning av ett visst ämne. Fokusgrupper används för att säga något om underliggande värderingar och implicita antaganden hos studiens deltagare. Det går därför inte att dra några generella slutsatser om större populationer. (Wibeck 2010, s.147) Detta har heller inte varit avsikten med min undersökning, som studerat en specifik grupp elevers uppfattningar om läsning av skönlitteratur.

4.1.4 Urval

Min undersökning består av fyra fokusgrupper, två grupper med elever som går grundskolans årskurs nio och två med elever som går tredje året på gymnasiet. I grupperna har eleverna som deltar varit klasskamrater, och kände alltså varandra före interjutillfället. Wibeck skriver att användandet av redan existerande grupper när det är möjligt låter forskaren få inblick i en av de sociala kontexter där idéer formas. (Wibeck 2010, s.65)

Jag har gjort ett strategiskt urval genom att välja deltagare som lämpade sig för den undersökning jag skulle göra. Wibeck säger att det strategiska urvalet syftar till att samla deltagare som har en tydlig anledning att förhålla sig till ämnet i fråga (Wibeck 2010, s.66), vilket de deltagare jag fått har i egenskap av skolelever. Ett annat ställningstagande har varit att få en så jämn fördelning av deltagare av båda kön som möjligt till fokusgrupperna. En del av mitt fokus för undersökningen har varit att analysera skillnader i killar och tjejers inställning till läsning och jag har därför valt att ha

fokusgrupperna med både killar och tjejer i samma grupp, då detta kan bidra till att visa eventuella skillnader i killar och tjejers upplevelse av läsning.

För min studie valde jag att studera två olika åldersgrupper av elever (15-16 åringar och 18-19 åringar), detta för att se om ålder hade betydelse för elevernas inställning till läsning. Att jag valde elever som var i ett senare stadium i sin utbildningsgång var för att jag anser att det är först i den åldern som elevernas identitet som vuxna personer har formats, och deras förhållande till skönlitteratur är därför extra intressant. De har, framförallt de som går gymnasiets sista år, hunnit med att skapa en identitet i relation till omvärlden, den sociala omgivningen, och vilken betydelse läsning av skönlitteratur har fått i deras identitetsskapande är därför intressant att studera. De har kort sagt ett självständigare förhållande till saker i världen. Att jag valde just dessa åldrar var också för att det hade personlig relevans för mig i mitt framtida yrkesutövande som lärare för gymnasie- och högstadiel elever. Som tidigare nämnts valde jag också att ha grupper med en så jämn fördelning av elever av olika kön som möjligt.

4.1.4.1 Urvalsprocessen

De elever som deltagit i undersökningen har valts dels på grund av geografisk närhet och dels av bekvämlighet genom att de varit tillgängliga genom mina sociala kontakter. Den ena gruppen elever som gick nionde klass fick jag tag i genom att kontakta en skola som låg nära min boendeort. Eleverna till den andra gruppen niondeklassare fick jag tag på genom att mejla en svensklärare på en skola i Göteborgs innerstad. De två grupperna elever från gymnasiets tredje år fick jag tag i genom en lärare som jag tidigare haft som handledare under min lärarpraktik.

Det led i urvalsprocessen som avgjort vilka elever i klasserna som ställt upp har styrts av hur lärarna har frågat i sin klass och vilka elever som erbjudit sig att ställa upp på intervjun. Jag berättade för lärarna i mina mejl till dem att det skulle vara en gruppintervju där eleverna skulle diskutera frågor om läsning. Detta skulle kunnat resulterat i att jag enbart fått de elever som känner starkt för läsning. Det visade sig dock när jag gjorde intervjuerna att det fanns en ganska stor variation i inställningen till läsning bland de elever som valt att delta. Inom alla intervjugrupperna fanns det de som var intresserade av litteratur och läste mycket, men också de som tvärtom inte alls såg sig som några bokälskare.

4.2 Intervjumaterialet

4.2.1 Frågorna

Intervjuerna hade formen av strukturerade fokusgrupper, vilket innebar att ett antal frågor som ställdes av mig som samtalsledare var utgångspunkt för den diskussion om läsning och böcker som skulle visa på elevernas inställning till detta. Dessa frågor konstruerades så att många av dem var frågor som konkretiserade de mer abstrakta forskningsfrågor som jag ställer i min studie, så att de var på en nivå som eleverna kunde förstå och diskutera (Intervjuguiden finns som Bilaga 1). Tanken var att jag som samtalsledare skulle ställa frågor som väckte tankar hos deltagarna som de fick ge uttryck för, och som sedan de andra deltagarna i sin tur kunde reagera på. I slutet av intervjun fick eleverna möjligheten att lyfta egna funderingar som inte tagits upp under det tidigare samtalet. Frågorna var valda för att få deltagarna att diskutera utifrån sin förståelse och sina värderingar kring det som frågan rörde, och att genom att tala om det ge sin syn på en viss aspekt av läsandet som fenomen. Det fanns en avsikt bakom formuleringen av frågorna att de inte skulle vara för ledande och lägga ord i munnen på deltagarna. Som beskrivs i 1.1 Syfte fanns det fyra aspekter av elevernas inställning till fenomenet läsning som jag ville undersöka, och frågorna som ställdes under intervjuerna går att kategorisera in under någon av dessa fyra aspekter. Aspekterna var kön, betydelse, nytta och förebilder. Vissa frågor kan dock behandla mer än en aspekt i sin formulering. En avslutande fråga bad också eleverna att en i taget beskriva vad de tycker om att läsa, där jag bad dem att beskriva sina känslor inför aktiviteten att läsa och sitt förhållande till böcker, en fråga som alltså var mera öppen och direkt och inte hörde till någon specifik aspekt.

4.2.2 Inspelat material och transkribering

Intervjuerna spelades in och har sedan transkriberats i sin helhet, där jag dock inte när det inte varit direkt nödvändigt för förståelsen skrivit ut annat än de sagda orden. Eftersom det var jag som genomförde intervjuerna och samtidigt är den som har gjort analysen av dem, är det oundvikligt att min föreståelse av det samtal som går att höra på inspelningarna kommer att vara påverkat av min upplevelse av dessa samtal. Som en i rummet som lyssnade och iakttog har jag kunskap om det sätt saker sades i samtalet och vilket ansiktsuttryck och kroppsspråk som deltagarna använde sig av. Det är lättare för mig som var med när samtalet ägde rum att till exempel avgöra om något sades ironiskt eller för att väcka reaktioner hos de andra deltagarna i gruppen. Jag har kort sagt större inblick i det sociala samspelet under det samtal som spelades in, och en uppfattning om de personer som talar på inspelningarna. När jag lyssnar på inspelningarna minns jag därför detta samspel och detta påverkar min tolkning av det sagda.

4.3 Etiska aspekter

Vilken forskningsmetod man än väljer så kommer man som forskare ställas inför vissa etiska dilemman. En etiskt positiv egenskap hos fokusgrupper är att deltagarna där får utrymme att ge sin syn på ämnet och möjlighet att förklara sina tankar. Eftersom det är ett samtal i grupp finns det också möjligheten, vilken dock inte är önskvärd för forskningsresultatet, för en deltagare att inte säga något om ett visst ämne om det upplevs som obekvämt av någon anledning. (Wibeck 2010, s.139) En av de etiskt mest utmanande sakerna när man använder fokusgrupper som metod gäller anonymitet och konfidentialitet. Problemet har med det faktum att göra att det är en gruppintervju. Som forskare kan man med största säkerhet lova att man inte kommer att röja deltagarnas identitet eller sprida vidare vad en person i studien sade under gruppintervjun. Det är dock svårare att garantera att deltagarna inte sprider vidare information av vad som sades under samtalet. Det är därför viktigt att informera deltagarna om detta problem innan man sätter igång samtalet och uppmana deltagarna att inte avslöja för utomstående vad en viss deltagare sagt. Det kompliceras dock något av att det i fokusgrupper för att ge något åt forskningen behöver råda en hög nivå av så kallad 'self-disclosure'. Deltagarna måste kunna avslöja saker om sig själva och sina tankar som i ett annat sammanhang kanske skulle vara för självutlämnande, samtidigt som de efteråt inte ska behöva känna ånger över att ha sagt för mycket. Detta är en ständig balansgång i arbetet med fokusgrupper. (Wibeck 2010, s.141) Vid intervjutillfällena har jag tagit fasta på detta och försökt att så långt det går inte utkräva svar av enskilda deltagare, utan istället rikta mig till alla eller flera deltagare samtidigt i mina frågor, till exempel i form av formuleringar som: "vad tror ni om det, känner ni också så?". Det gör att elever som inte känner att de vill svara på just denna fråga har möjligheten att sitta tysta eller bara svara med ett kort ljud som signalerar att de håller med men inte vill diskutera det mer ingående.

5. Resultat

5.1 Grupperna och deras deltagare

Nedan ges en beskrivning av de fyra grupper som intervjuerna genomfördes med. Alla namn som används är fingerade. Därefter följer en tabell över deltagarna i undersökningen med deras namn, vilken grupp de tillhörde och deras föräldrars yrken.

Grupp 1 har jag valt att kalla för 'Öst' ('Nior på skola i östra Göteborg'). Denna grupp bestod av fyra killar och en tjej som gick nionde klass på en högstadieskola i en stadsdel i östra Göteborg. Deltagarnas namn var William, Sebastian, Teodor, Gustav och Mikaela. Eleverna diskuterade i samtalet om sin skola och den stadsdel den låg i, och de menade att det var en stadsdel och skola med väldigt lite sociala problem. Eleverna i denna grupp kommenterade också det urval av elever på sin skola som de utgjorde genom att berättade för mig att jag nog hade fått de elever på skolan som läste allra mest och att de nog inte var representativa för niondeklassare i Sverige i allmänhet. Skrattande berättade de att jag fått pluggisarna från "töntklassen" till min intervju. Gruppen förde ett naturligt samtal om läsning och böcker som flöt på nästan av sig självt och där de vid några tillfällen som ett bevis på att de var flera som tyckte om att diskutera detta ämne helt av sig själva kom in på frågor som jag senare hade tänkt ställa till dem. Det var den grupp min närvaro som samtalsledare var minst märkbar och aktiv.

Grupp två har jag valt att kalla 'Inn' ('Nior på skola i Göteborgs innerstad'). Den bestod av två killar och två tjejer som gick nian på en grundskola i Göteborgs innerstad. Deltagarnas namn var Felix, Benjamin, Kajsa och Jasmine. I deltagarnas samtal var det en av dem som tog större talutrymme än de andra, vilket påverkade diskussionen i gruppen. Kajsa var den som nästan alltid svarade först när jag ställde en fråga, hon var den som talade längst och oftast och var alltid ivrig att kommentera det de andra deltagarna sade. Hon var en tydlig ledare av samtalet i gruppen. Jasmine och Benjamin gav inte med sig av så mycket egna tankar utan höll ofta med om det Kajsa sagt. Felix berättade dock mer om sina egna tankar, ofta oberoende av vad Kajsa redan sagt.

Den tredje gruppen har jag valt att kalla 'Gytek1' ('Gymnasieelever teknikprogrammet grupp 1'). Den bestod av fyra elever som läste Teknikprogrammets tredje år på ett gymnasium i en stad utanför Göteborg. Deltagarnas namn var Love, Anton, Josefín och Sofie. Alla deltagarna i gruppen uppgav att de sällan eller aldrig läste skönlitteratur på fritiden. Det var nog detta ointresse för

böcker som gjorde att det ibland blev ett lite trevande samtal i denna grupp och att de ibland bara gav mycket korta svar. De var dock mycket tydliga med vad de kände för läsning av böcker, och samtalet var intressant för studien. Om det inte hade varit så att jag varit lärare för dessa elever och deras klass i svenska och religion under min lärarpraktik så hade nog situationen med deras ointresse och svårigheter med att diskutera frågorna varit knepigare att hantera. Nu hade jag en relation till eleverna som jag kunde använda mig av och få dem att ändå öppna sig för mig med sin åsikter, eftersom de visste vem jag var och att jag inte skulle döma dem för sina svar.

Den fjärde gruppen har jag kallat 'Gytek2' ('Gymnasieelever teknikprogrammet grupp 2'). Deltagarna gick i samma klass som de i grupp 3. Gruppen bestod av tre killar och två tjejer: Emil, Jimmy, Simon, Hanna och Emma. I samtalet var det en jämn fördelning av talutrymmet i gruppen, de var öppna för att lyssna på varandras tankar och det blev ett bra och tillåtande samtalsklimat där de inte var rädda för att dela med sig av sin personliga relation till läsning.

5.2 Genomgång av resultat

I denna del redovisas resultatet från intervjuerna. Redovisningen är strukturerad så att jag går igenom svar som är kopplade till en av de i syftesdelen nämnda aspekterna betydelse, lust, nytta, förebilder, kön, ålder. Varje del börjar med ett exempel ges på de frågor som ställdes för att utreda elevernas tankar kopplat till en viss aspekt. Eftersom formen för intervjuerna var sådan att eleverna skulle få utrymme att låta sina tankar styra diskussionen har det inte varit praktiskt att redovisa resultatet en fråga i taget, utan jag har istället delat in det efter de intressanta saker som diskussionen resulterat i.

5.2.1 Betydelse

I detta avsnitt redovisas svaren på de frågor som ställts till eleverna som syftat till att få reda på vilken betydelse läsning har för deltagarna. Frågorna var följande:

- Läser ni bara böcker när läraren vill det eller gör ni det även på er fritid?
- Vem läser böcker?
- Pratar ni med era kompisar om böcker ni läst?
- Finns det andra saker/media som konkurrerar med läsningen om er tid?
- Läser ni något annat än böcker på fritiden?

5.2.1.1 Konkurrenten

Skönlitterära böcker är en av många kulturella uttrycksformer som är tillgängliga för deltagarna att ägna sin tid åt. Ständigt återkommande i alla samtal är tv-serier och filmer och hur de konkurrerar med läsningen om den tid eleverna lägger på kultur/underhållning. Som Emma i grupp Gyték2 sa: "Serier är stort nu". Många tycker att böcker kräver mer tid och energi än film och serier gör, vilket innebär att det verkligen krävs att man hittar en bok som känns intressant och spännande från första början. Alla i grupp 9inn var till exempel eniga om att det är svårare att sätta sig in i en bok än en tv-serie eller film. Det är dock så att en uppskattning för en film eller serier kan leda till att man börjar läsa den bok som varit till grund för tv-serien eller filmen. Jimmy som sällan läste skönlitteratur hade sett *The Hobbit* och inspirerades av filmen till att "gräva djupare" och läsa boken. Även Love som i allmänhet inte heller tyckte om att läsa, hade läst just *The Hobbit* för att få reda på mer än det filmerna gav.

För några av de intervjuade var läsning det sista alternativet att spendera sin tid på, och därför blev allt annat än läsningen konkurrenter. Som svar på frågan om det finns andra saker som konkurrerar med läsning om deras tid svarade Anton och Love att för dem var allt en konkurrent till läsning, eftersom de gjorde "allt för att slippa läsa". Konkurrenten var "teve, film, serier, dator, radio". Som ett statement för vad som väljs framför att läsa säger Love att "jag hade till och med spelat Yatzy istället för att läsa en bok". För Anton var "sova" att föredra framför att läsa på fritiden.

Datorspel och andra digitala aktiviteter konkurrerar med läsning av skönlitteratur som fritidsaktivitet enligt många av deltagarna. De två läsmotståndarna Love och Anton säger till exempel att de spelar mycket datorspel: "om vi gör", svarar de när jag frågar. "Datorspel är ett stort samtalsämne bland killarna i klassen", säger Emma. Även flera av de intervjuade som hade ett stort läsintresse sa att aktiviteter där datorn används konkurrerade med läsningen om deras fritid: "Tv och dator distraherar en del", säger William, och Emil gör sin situation tydlig genom att säga att "om jag har datorn framför mig och jag har boken bredvid mig, då spelar jag dator". Emil berättar dock att det var ett datorspel som fått honom att börja läsa på allvar:

Jag började ju läsa de här böckerna för att jag var hemma hos en kompis för många år sen och spelade ett datorspel [...] och då blev jag intresserad av vad det handlade om och nu läser jag en väldans massa böcker om det.

Det är dock inga tjejer i intervjuerna som säger att de spelar datorspel. "Tjejerna spelar inte, de ser

på film och serier", menar Love och Anton. Kajsa och Jasmine säger dock att saker på internet, som att titta på youtube-videor, konkurrerar med lästid i deras fall.

Även läsning av annat än böcker är det flera intervjuade som berättar om att de sysslar med istället för att läsa böcker, till exempel på internet: "Jag läser mer hemsidor och så", säger Gustav som inte läste böcker på fritiden. Felix säger också att han ägnar mycket tid åt att läsa om olika saker på Wikipedia. Kajsa berättar att det är vanligt att tjejer i deras ålder läser "fanfics" på nätet, vilket är berättelser skrivna av privatpersoner där en karaktär eller miljö från en bok eller film används för att berätta en ny historia. De läser då fortfarande skönlitteratur, fast på nätet.

Något som kommer upp i alla samtalen är att andra skoluppgifter än de som involverar läsning av böcker gör att man känner stress och därför inte kan läsa av egen lust. Man tvingas välja mellan att läsa till ett prov eller sätta sig ner med en skönlitterär bok. Övrigt skolarbete anges av många som en orsak till stress, och stress är något som flera har sagt hindrar en från att läsa. Läsning kräver lugn och är en aktivitet som kräver koncentration, något som stress stör menar några (Emma och Kajsa). Mikaela säger dock att de skönlitterära böckerna för henne är ett sätt att koppla bort stressen från skolan, och det finns andra deltagare som antingen inte ser något motsatsförhållande mellan läsning av skönlitteratur och skolarbete och ser det som avkoppling (Teodor), eller som prioriterar läsning framför skolarbetet ibland (Simon).

Dock säger många intervjuade att om man läser en riktigt bra bok så slår det filmer, serier och datorspel som upplevelse betraktad. "[Jag] kan bli fruktansvärt fast i böcker", säger till exempel Simon när han jämför sitt läsande med sitt datorspelande. "En bra bok, då distraheras man inte", säger Mikaela om andra saker än böcker som kan ta ens tid i anspråk. "En bra bok är väldigt väldigt bra, men dåliga böcker, då kan man lika gärna se film", tycker Sebastian.

5.2.1.2 Hypade böcker

Den plats som böcker har inom deltagarnas sociala gemenskap var något jag var intresserad av att ta reda på. Det är en sak som återkommer hos många deltagare när de pratar om en bok de läst och gillat, framförallt kanske hos de som inte var de största bokälskarna men ändå uppskattade att läsa när de väl gjorde det. Det var tydligt att när böcker får en kulturell "hype", när böcker omtalas och blir ett samtalsämne, att dessa böcker då drar med sig även de som inte läser så ofta att läsa dessa. Några exempel på sådana böcker som nämndes under samtalen var *Hungerspelen*, *Harry Potter*, *Twilight* och *A Song of Ice and Fire*. Emma säger till exempel att "böcker man hört om som ska vara

bra och man själv sen gillar, det är det bästa som finns, då är man så inne i det, då är det det enda man vill göra". Både Emma och Hanna nämner *Twilight* som en sådan bok som de läste efter att ha hört bra om den från andra jämnåriga. Ett annat exempel är när Felix, Kajsa och Jasmine berättar om hur ryktet om *Hungerspelen* spred sig:

Felix: Jag tror det var så med *Hungerspelen*, det var några som började läsa den och sen sa alla typ, 'det är en jättebra bok, du borde läsa den', så sprids det såhär.

Kajsa: Jamen promotade den tillsammans typ.

Jasmine: Ja.

När sådana här saker händer verkar böcker få större betydelse i deltagarnas liv.

5.2.1.3 Vi och de som läser

I samband med frågorna om vem som läser böcker och om de tror att den som läser böcker får bättre resultat i skolan än den som inte gör det, var det vissa deltagare som tydligt markerade att de identifierade sig själva som de som läser och de som har bra studieresultat, och andra deltagare som tvärtom identifierade sig som de som inte läser och inte har bra studieresultat. Det fanns också en nästan hånfull ton mot dem som inte hade samma vanor som de själva. När jag frågar vem som läser i 9öst reagerar William direkt genom att börja skratta och säga: "alla tittar på mig". Sebastian säger att det är mindre coola personer som läser och Teodor hakar på genom att säga att de som hänger på Nordstan och röker knappast läser böcker, och alla i gruppen skrattar då åt tanken på det. Det blir mycket tydligt att de närvarande tar avstånd från dessa de kallar "de coola". Denna bild bekräftas i slutet av samtalet när jag frågar deltagarna om det är något de själva vill ta upp som vi inte har pratat om. Teodor vill då upplysa mig om att jag fått "de mest studiemotiverad" till min intervju och att de inte är representativa för ungdomar i stort. Mikaela berättar om att de haft en lästävling och att några i deras klass vunnit överlägset. "Vi är töntklassen liksom", säger Gustav då. De gör allt för att övertyga mig om att de är undantaget som gillar att läsa, och genom denna iver att övertyga visar de tydligt för mig att de känner en stolthet i det. En liknande situation fast tvärtom uppstod i samtalet med Gytek1 där Anton på frågan vem som läser svarade "lite mer tillbakadragna, som gillar att ta det lugnt än att vara ute och festa och så". Josefin håller dock inte med Anton och berättar om en vän som motsäger den bilden. Anton håller dock ändå fast vid att hans bild gäller generellt och Love fyller sedan i att det är de han kallar för "de överambitiösa" som läser böcker. Efter att vi lämnat den diskussionen kommer det tillbaka när jag frågar dem om sambandet mellan skolresultat och läsningen av skönlitteratur. Love nämner då "de överambitiösa" igen, ett epitet som han använder på ett nedsättande sätt om en grupp människor han själv inte tillhör. Jag frågar vilka

de överambitiösa är och Love och Anton berättar då för mig om vilka de är:

Love: jag vet personer som jag ser läser och de är såhär överambitiösa

Kristoffer: Även i skolan då eller?

Love: ja

Anton: överallt

Love: Pluggisar. Jag skulle kunna nämna en person.

Anton: jag med.

Love: Men jag tänker liksom, jag ska inte riktigt

Anton: hänga ut nån

Love: vi ska inte hänga ut nån här

Love och Anton tar tydligt avstånd från de som läser och som också är de som får bra betyg i skolan, och som de skulle kunna nämna vid namn. Precis som i gruppen 9öst blir frågan om vem som läser en fråga där deltagarna tydligt vill visa vilken grupp de tillhör.

5.2.2 Nyttan

Här redovisas resultatet av de frågor vars avsikt var att ta reda på vilken uppfattning deltagarna har om nyttan i att läsa skönlitteratur. Tanken med dessa frågor var att se om deltagarnas svar om nyttan med läsning hängde ihop med deras inställning till läsning. Frågorna:

- Varför vill läraren att ni ska läsa böcker tror ni?
- Är det samma upplevelse att se en film som är gjord på en bok som att läsa den boken?
- Vad lär man sig av att läsa skönlitteratur?
- Tror ni att den som läser böcker får bättre resultat i skolan än den som inte gör det?

5.2.2.1 Språkutvecklande

Två tydliga tankar kommer till uttryck i alla grupper om nyttan med att läsa skönlitteratur. Den första är att många av deltagarna tycker att man utvecklar sitt språk genom att läsa skönlitteratur. "Man blir mer värtalig och får större ordförråd", säger till exempel Emma och ordförråd nämns i alla grupper som en kunskap man tar med sig från läsning av skönlitteratur. På frågan om varför läraren vill att de ska läsa böcker, svarar Benjamin "för att öka vårt ordförråd". En annan sak som många säger är att man själv blir bättre på att skriva texter när man läser skönlitteratur. Simon tror till exempel att läsning gör att man inser att "det [är] viktigt att variera sitt språk" och även andra tycker att man blir bättre på att skriva om man läser. Flera deltagare nämner också att läsning är något som man blir bättre på genom övning, och att det är viktigt att kunna läsa snabbt och ta in det

man läser, och de ser skönlitteratur som ett bra hjälpmedel i detta.

5.2.2.2 Inlevelse vid läsning och andra konstformer

En annan tanke var att man i skönlitteratur får leva sig in i berättelsen på ett helt annat sätt än i visuella medier som film och tv. Det är många av deltagarna som håller med om att det ofta är en besvikelse att se en film som man innan har läst som bok, och att bokupplevelser överträffar de man får av att se filmer. Till och med Gustav, som sällan läste skönlitteratur, höll med om det: "om man orkar läsa boken så är ju det bättre". Det som flera lyfter fram som något som ger böcker ett övertag över filmer är att böcker ger förståelse och inblick i karaktärers tankar och inre liv: "tankarna och känslorna som en person har, man kan ju inte riktigt överföra det på en skärm liksom", säger Teodor. "Böcker ger mer egen kreativitet, filmer gör det åt en", säger Hanna och Emma håller med henne: "Jag tror att de som läser har bättre fantasi och större tänk liksom". Många av deltagarna är eniga om att böcker är "nyttigare" än att se på film, men att det också är en mer krävande och tidsödande aktivitet.

I en av grupperna tyckte några av deltagarna (Simon, Emma och Emil) att man fick större förståelse för språkets utveckling om man läste skönlitterära böcker från olika tider. En närliggande tanke fanns i grupp 9öst där William och Sebastian menade att man genom att läsa skönlitteratur från andra tider kan föreställa sig det förflutna bättre. Just detta att leva sig in i något främmande lyfte några deltagare fram som skönlitteraturens stora behållning: "Man blir mer öppen" och "man får djupare förståelse för sitt eget liv... det kan utmana ens uppfattningar och fördomar", sade till exempel Kajsa. Emil säger något liknande: "man får se allting från ett perspektiv från en person som inte har samma liv som en själv".

Oväntat många säger i samtalen att de tycker att det är nyttigt och utvecklande att läsa, och att de haft starkt positiva läsoplevelser, men att de ändå inte läser på fritiden så ofta som de önskar. Även de som inte läser alls har liknande tankar som de som läser mycket, framförallt om det språkutvecklande i läsning av skönlitteratur. Dock var det så i gruppen där ingen läste särskilt mycket att diskussionen kring vad man lär sig av att läsa skönlitteratur dog ut relativt fort. När jag frågat om vad man lär sig av att läsa böcker svarar till exempel Love "kanske läsa mellan raderna", och det lät som om det var något han har hört lärare säga men inte själv var övertygad om nyttan av.

Det är också tydligt att de som utvecklar sina resonemang om läsning mest är de som också har det största intresset för skönlitteratur, vilket inte är så konstigt kanske, eftersom läsning upptar en större

del av deras tillvaro och sannolikheten för att de tänker om sitt läsande är större. William säger till exempel att han uppskattar hur språket är uppbyggt i en bok minst lika mycket som handlingen i den. Simon berättar att han fått "jättemånga sådana aha-upplevelser, jättebra insikter typ, jaha det är såhär samhället fungerar".

Det finns alltså inte någon brist på idéer hos deltagarna om vad skönlitteratur kan ge dem. Det är nog snarare så att de som inte tyckte om att läsa inte värderar dessa "nyttiga" saker så högt som de som läste mycket. Gustav säger till exempel att "historier intresserar mig inte så mycket" och Benjamin säger att böcker aldrig lockat honom på samma sätt som "visuella saker" och han tycker att det finns "våldigt mycket oanvändbara grejer" i skönlitterära böcker.

5.2.2.3 Studieresultat och läsning

På frågan om de som läser böcker får bättre resultat i skolan än de som inte gör det, svarade tre av grupperna att det fanns någon sorts samband, men det fanns olika uppfattningar detta samband. I Gytek2 tror man att den som läser skönlitteratur gör bättre ifrån sig än den som inte gör det i ämnena svenska och engelska, ämnen där man läser mycket texter. I grupp 9öst är de inte helt säkra på vad som är orsak och verkan när det gäller sambandet. William tror att de som läser är mer studiemotiverade och "mer vänligt inställda till att gå i skolan". Sebastian tror att den som läser har högre snittbetyg även i matematik, något de andra deltagarna tror är ett påstående som kan stämma: "läsning hjälper ju en att koncentrera sig", säger Teodor. I Gytek1 är man mindre säkra på att det finns ett samband: "kan vara så, men det finns inget som säger att måste vara så", svarar Anton och Josefin håller med honom. Sofie säger att läsningen ju lika gärna kan komma i vägen för pluggandet, "alltså om man bara läser så hela tiden". Ingen av dem tror att läsning "för skojs skull" höjer studieresultaten. De tror dock att de som läser också ofta råkar vara de som vill prestera i skolarbetet: "de som läser är nog ofta mer studiemotiverade", säger Anton. När jag frågar hur det kommer sig resonerar de att "om man gillar att gå hem [...] och läsa en bok för skojs skull, det är ändå samma sak som att sitta och dra hem och plugga, för man sitter ändå ner och läser." Liknande samband mellan att ha en benägenhet för att sitta still och läsvana har grupp 9öst, men då om varför tjejer läser mer än killar, så det resonemanget tas upp i delen om aspekten kön.

5.2.3 Förebilder

För att få en bättre insikt i vilka incitament deltagarna hade för att läsa skönlitteratur ville jag ta reda på vilka läsande förebilder deltagarna hade. Intressant för undersökningen var också vilka strategier

deltagarna hade för att hitta böcker att läsa. Därför ställdes följande frågor:

- Har du några förebilder/idoler som läser böcker? Ett syskon, en förälder, någon kändis, läraren, kompisar?
- Hur går det till när ni väljer ut en bok ni ska läsa? Hur hittar ni en ny bok?

5.2.3.1 Föräldrar

Många av de elever som gav uttryck för ett oreserverat läsintresse berättade också om någon förälder som hade en liknande inställning till bokläsning. De som läser mycket berättar nästan alla (undantaget är Emil) om någon, ofta en förälder, som också läser mycket och som de inte sällan har ett utbyte av boktips med. Simon hade till exempel en kusin han träffade och bytte böcker med. Mikaela hade en mamma som läste "extremt mycket". Teodor beskrev sin situation som att han levde i en "bokfamilj" där hans mormor och moster var bibliotekarier. Williams föräldrar hade båda läst litteraturvetenskap och var lärare i svenska och journalistik. Felix had en pappa som läste mycket och som gav honom tips på böcker att läsa. Kajsa och Jasmine hade båda mammor som gillade att läsa böcker. För alla dessa var läsning av böcker ett intresse som man delade med denna familjemedlem. Av de som inte tyckte om att läsa var det ingen som berättade om någon förälder eller annan person som läste böcker.

5.2.3.2 Kompisar och hur man hittar böcker

De deltagare som hade en förälder som läsförebild hade inte heller något problem att hitta nya böcker. William sa till exempel att han ville ha "litterärt utmanande böcker", vilket visar att han har en strategi för att hitta nya böcker. För de andra så kan kompiskretsen få betydelse när vissa böcker blir "hypade" och det blir ett gemensamt intresse att läsa dem. De som läser mycket böcker säger att om de pratar om böcker med någon så är det bara med dem som också är lika intresserade av läsning. I killarnas fall verkar det inte vara någon som har kompisar man diskuterar läsoplevelser med. Love säger till exempel: "Jag tror inte nån jag känner har tid att läsa så mycket böcker, eller bok, överhuvudtaget". De vanligaste svaren på hur man hittar nya böcker var att antingen läsa en författare man tidigare gillat eller nästa bok i bokserien man läst. Men några berättar om ett annat sätt som fått de att hitta en bok att läsa. Jimmy som sa att han läste väldigt sällan, hade dock läst boken *The Hobbit* och gillat den mycket. Till och med Love hade läst just denna bok. Båda hade alltså valt bok efter att de sett en film som baserats på den boken. Emil sa att han först börjat läsa böcker för att han spelat ett datorspel som utspelade sig i en värld som det också fanns böcker om. I båda fallen var det så att deltagarna ville "gräva djupare", som Jimmy beskrev det, och genom böckerna fördjupa det intresse som väckts för en berättelse.

5.2.4 Lust

Känslan av lust som eleverna kände i förhållande till läsning av skönlitteratur kom till uttryck främst i de två följande frågorna:

- Läser ni bara böcker när läraren vill det eller gör ni det även på er fritid
- Vad tycker ni om att läsa böcker?

5.2.4.1 Skolan tvingar

En åsikt som många av deltagarna ger uttryck för är att när de tvingas till att läsa böcker av lärarna så upplevs läsningen som något negativt och mindre lustfyllt. Elever som berättat om hur de älskar att läsa när de hittar en riktigt bra bok, kan säga att de avskyr att behöva läsa böcker de själva inte valt. Jasmine hade i svenskan blivit tvingad att läsa en biografi, vilket var en genre hon inte var intresserad av, och tyckte då att "det är inte samma sak" som att läsa böcker hon själv får välja av eget intresse. Simon säger till exempel att "Det är okej att läsa när man får välja bok själv, men det är inte okej när man tvingas läsa böcker som är svåra eller tråkiga". Emma känner likadant och berättar om ett tillfälle när hela klassen läste *Herr Arnes penningar* av Selma Lagerlöf i svenskan. Intresset för att läsa den fanns inte där hos henne och "då blir böckerna jäkligt trista och torra", men när hon hittar en bra bok "då är det det enda man vill göra att läsa typ".

Hos de deltagare som genom sina svar visat ett starkt intresse för skönlitteratur verkade detta tvång inte vara lika lustdödande. Kajsa säger till exempel att "man själv kanske inte fattar varför den här boken är så bra, men det kommer säkert löna sig i slutet" och även om hon blir tvingad att läsa en viss bok så "är [det] nånting med läsning som jag verkligen älskar, så för mig spelar det inte så stor roll". Felix håller med Kajsa: "alltså till slut så tycker man nog nästan att alla böcker är bra".

Gruppen 9öst, där merparten av deltagarna hade ett stort läsintresse, var den enda av grupperna där detta tvång inte kom upp till diskussion, trots att de diskuterade svensklärarens val av litteratur i undervisningen, vilket tyder på att de inte såg det som något särskilt allvarligt när svenskläraren gav läsuppgifter där bokvalet var styrt.

Andra mindre läsentusiastiska deltagare tyckte dock att bara genom att läraren säger att de ska läsa en bok vilken som helst, så tappar de lusten att läsa. Anton och Love säger att när läraren vill att de ska läsa romaner gör de allt för att komma runt detta. De väljer till exempel böcker som finns på film, så att de kan se filmen istället och ändå göra den skoluppgift som förväntas av dem. Går inte

det så söker de efter material om boken på internet för att slippa läsa den. Love beskriver tvånget från lärarna att man ska läsa som "att jobba övertid", något extra som läggs på det övriga skolarbetet. Love och Anton tycker till och med att man bör ändra i läroplanen och helt avskaffa läsning av skönlitteratur i skolan, och sen får det vara upp till var och en att läsa på sin fritid om man vill det. Anton tycker att det är bättre att de ordnar besök i biblioteket där eleverna får tips om böcker, istället för att tvingas läsa saker av läraren:

Det är mycket bättre än att tvinga någon att läsa. Om man tvingar nån att läsa så bara kollar man på orden, man läser inte [...] man vill bara bli klar med allting så fort som möjligt.

5.2.5 Ålder

Åldersaspekten hade inga särskilda frågor tillägnade sig, utan kom till uttryck genom hela samtalen. Generellt kan sägas att det inte fanns några tydliga skillnader mellan ålderskategorierna. Dock var det så att de två största motståndarna till läsning, Anton och Love, fanns i den äldre ålderskategorin. Till skillnad från de i den yngre ålderskategorin som inte heller tyckte om att läsa skönlitteratur var de mer högljudda och stolta med sin negativa inställning, och deras avståndstagande till läsning var större. Det kan dock lika gärna vara till följd av det begränsade urvalet. Det var också så att åsikten att tvång från lärarna att läsa vissa böcker minskar läslusten var mer utbredd bland dem som gick sista året på gymnasiet (de bör ju också ha hunnit med att bli utsatta för detta tvång i högre grad än niondeklassarna).

5.2.5.1 Läste mer när vi var yngre

Det har kommit fram i flera grupper, både de äldre och yngre, att de säger att de läste mycket mer när de var "barn". Kajsa, Jasmine och Felix säger till exempel:

Kajsa: Jag läser typ inte böcker så mycket längre men när jag var liten så läste jag typ fyra böcker samtidigt

Jasmine: Ja

Felix: Ja, jag läste också mycket när jag var liten så

Jasmine: Nu har man typ ingen tid att läsa.

Böckernas betydelse inom det sociala verkade också varit starkare när de var yngre, framförallt bland killarna, för vilka den var nästan icke-existerande nu. William och Sebastian sa att de diskuterade böcker som de båda läste när de var yngre, men nu var det annorlunda: Sebastian: "om den andra läst den bästa boken typ så kanske han säger det". William: "och då kanske du inte läser

den, hehe". Många av de killar som inte gillade att läsa sa att de när de var yngre hade läst och tyckt om till exempel *Harry Potter*, men intresset för att läsa den typen av böcker hade försvunnit. Någonstans på vägen hade intresset för skönlitterära berättelser försvunnit och det blev "ocoolt" för killarna att läsa böcker, en utveckling som styrks av den bild av "vi som läser och är töntklassen" som fanns i grupp 9öst, och den i grupp Gyték1 där Josefin sa att "jag känner inga killar som läser".

5.2.6 Kön

För att ta reda på elevernas egna tankar om läsning och kön, och iaktta om skillnader var synliga under samtalet, var det framförallt dessa tre frågor där detta kom till uttryck:

- Det sägs att tjejer läser mer än killar. Stämmer det tror ni? Varför är det så i så fall?
- Pratar ni med era kompisar om böcker ni läst?
- Vad tycker ni om att läsa böcker?

5.2.6.1 Killar och tjejers läsande

Det var fler killar än tjejer bland de intervjuade som inte läste alls eller var uttalat negativa till läsning av skönlitteratur. Det var egentligen ingen tjej som tog avstånd från läsning och tyckte att de inte fann någon uppskattning i det. En tjej, Sofie, var dock väldigt tystlåten om sin brist på intresse för läsning av skönlitteratur, och det är möjligt att hon hade liknande tankar som killarna Love och Anton i hennes grupp. Dock hade hon all möjlighet att vara öppen med eventuellt kritiska åsikter om läsning, eftersom den dominerande åsikten i hennes grupp var att läsning är tråkigt. De andra tjejerna som inte läste så mycket beklagade sig ofta över det och önskade att de läste mer, att de under de rätta omständigheterna, när de kände lust och intresse för en bok och i tid av mindre stress, egentligen gillade att läsa.

I alla grupper var man eniga om att generellt så läser tjejer mer än killar, men att undantag finns i båda ändar av spektrat. På frågan varför det är så ger deltagarna olika förklaringar. I grupp 9öst är man först eniga om att det inte är något genetiskt att tjejer läser mer än killar, och William säger att det nog har med normer att göra. Teodor resonerar att tjejer är "tränade" att göra alla glada och läsning är något "fint" och därför gör de det. Men sen säger William att det kan ha att göra med att tjejer mognar tidigare, och Sebastian menar att killar är "stissigare" (mer energiska) än tjejer är, vilket är en förklaring som menar att det finns en biologisk skillnad mellan könen. De är inte ensamma om att ha denna tanke. Både i grupperna Gyték1 och Gyték2 har deltagarna liknande tankar om förklaringen till skillnaden. Josefin tror att "killar har svårare med att typ kunna slappna

av och sitta still och läsa typ" och alla i gruppen håller med om att det finns någon sorts skillnad i behov av fysisk aktivitet. Emil tror att killar i deras ålder och yngre inte har tillräcklig "attention-span" för att ta sig igenom en hel bok, och alla håller med honom. När jag frågar varför och han svarar "det är genetiskt", håller inte Hanna och Emma först inte med, men sen säger Hanna att hon hört om att killars hjärna utvecklas långsammare. I grupp 9inn tror man att tjejer mer än killar gillar att "krypa under täcket och läsa", alltså igen något stilla och lugnt. Kajsa tror att killar spelar datorspel istället för att läsa för att de "känner sig maskulina genom att döda folk". Datorspel är något som kommer upp i alla samtal när vi pratar om killar och tjejers läsande. När jag frågat om deltagarna spelar datorspel är det bara killar som svarat ja. Tjejer nämner istället tv-serier. Det tycktes också vara vanligare bland tjejerna att man läste samma böcker som ens vänner och pratade om dem. I killarnas fall var det snarare så att de började läsa böcker som det gjorts populära filmer eller tv-serier av (*The Hobbit, Game of Thrones*).

Ett antal killar var negativa till det som de kallade för ungdomslitteratur, med vilket de verkade mena böcker riktade till personer i 14-18-årsåldern med ett fokus på relationer och innehållandes teman som förväntas vara aktuella för ungdomar i det moderna samhället, som till exempel mobbning och vänskap på nätet. Litteratur som utesluts från epitetet ungdomslitteratur av eleverna verkar vara fantasy-romaner. I deras ögon verkade det vara en fråga om litterär kvalitet. Böcker de gillar måste vara utmanande på något sätt. Framförallt får inte budskapet som boken förmedlar vara för tillrättalagt, vilket dessa elever menar ofta är fallet i så kallade ungdomsböcker. William säger att i "ungdomsböcker får du nån konstig sensmoral [...] som oftast är dåligt gömd, såhär stereotyper karaktärer liksom" och William, Sebastian och Teodor diskuterar sen olika ungdomsböcker och ungdomsfilmer som de tyckt varit dåliga, till exempel *Tusen gånger starkare* och *Bitchkram*. Det är inga tjejer i intervjuerna som känner så inför ungdomsböcker, tvärtom är det en tjej, Mikaela i grupp 9öst, som försvarar ungdomsböckerna när killarna i gruppen smutskastar dem.

6. Sammanfattning och analys av resultat

Här i denna del presenteras en sammanfattande bild av deltagarnas förhållande till läsning.

Resultatet analyseras också genom att det relateras till de teoretiska perspektiv undersökningen tagit utgångspunkt i.

6.1 Fyra olika kategorier

Ingen av de intervjuade eleverna har exakt samma tankar och förhållande till läsning. I det sammanställda resultatet av intervjuerna har dock några mönster bland svaren blivit synliga. Utifrån den betydelse läsning har för de enskilda deltagarna, den nytta de ser i det och den lust de känner för läsning har dessa mönster sammanställts i form av fyra kategorier i en modell. Denna indelning är gjord för åskådliggöra skillnader, men den är också ett försök till att belysa de olikheter som ändå framträtt i resultatet av undersökningen. Nedan följer en kortfattad modell, följt av en mer ingående beskrivning av kategorierna efteråt.

Modell för inställningen till läsning. Fyra kategorier av läsare bland deltagarna:

- 1) **Hög lust.** Personligt förhållningsätt, antingen instrumentellt eller upplevelsebetonat. Stark legitimering som nytta. Stark vi-och-dom-uppfattning kopplat till läsning.
- 2) **Lust kopplat till särskilda böcker.** Mer av upplevelsedimensionen. Ovanligare med stark legitimering än Kat.1. Svag vi-och-dom-uppfattning kopplat till läsning.
- 3) **Sällan lust.** Förhållningssättet opersonlig upplevelseläsning. Funktionell legitimering. Svag vi-och-dom-uppfattning kopplat till läsning.
- 4) **Aldrig lust.** Opersonligt instrumentellt förhållningssätt. Funktionell legitimering (om någon). Stark vi-och-dom-uppfattning kopplat till läsning.

Kategori 1: Den första kategorien av deltagare läser kontinuerligt och böcker har en självklar plats i deras liv. De identifierar sig själva som läsande personer och föräldrarna är även de läsare. De läser mycket även om de också ser på film eller spelar datorspel, men som Simon sa i samband med att vi pratade om datorspel: "man kan inte förlora i en bok", en spännande bok lockar mer än andra kulturyttringar. De ser läsning av böcker som något mer än bara nöje, man får leva sig in i en annan situation, och det är en upplevelse som slår det mesta. Deltagarna i denna kategori har i högre grad ett personligt förhållningssätt till läsande enligt Furuhammars indelning, men varierar dock när det gäller instrumentellt/upplevelse-dimensionen. William säger exempelvis att han fått "extrema

känslomässiga upplevelser" av böcker han har läst, vilket tyder på förhållningssättet personlig upplevelseläsning i Furuhammars terminologi, medan Mikaela ger uttryck för ett mer instrumentellt, terapeutiskt förhållningsätt när hon säger att böcker dämpar stress för henne. Deltagarna i Kategori 1 står bakom någon av Perssons tre starka legitimeringar för varför man ska läsa skönlitteratur (demokratisk, narrativ och kreativ). Kajsa ger till exempel uttryck för en både demokratisk och narrativ legitimering när hon säger om skönlitteratur att "det kan utmana ens uppfattningar och fördomar". Inget av könen är mer representerad än den andra i denna grupp, dock tog killarna i denna kategori avstånd från det de såg som traditionellt manligt, det att män ska *göra* i form av fysisk aktivitet. Hos deltagarna i Kategori 1 fanns det en stark uppfattning om att läsning betydde något, och att de identifierade sig själv som läsare i motsats till de som inte läser. Så talade en grupp om de "coola" som gör andra "onyttiga" saker istället för att läsa som de själva. Det finns en stark vi-och-dom-uppfattning hos deltagarna i denna kategori och en affektion kopplat till läsning av skönlitteratur. Skönlitteratur och läsning betyder mycket för deltagarna och de tar ställning för och försvarar denna aktivitet som de är intresserade av.

Kategori 2: Denna kategori läsare tycker om att läsa när de hittar en intressant bok men har inte så stort intresse för skönlitteratur att de går med på att läsa vad som helst, och tycker därför att det är läslustdödande när man av lärare tvingas till att läsa vissa böcker. Det är inte ovanligt att de säger att de har föräldrar som läser. Även om det förekommer så är det något färre deltagare i denna kategori än i Kategori 1 som har tankar om läsningens nytta som går in under Perssons tre starka legitimeringar. Deltagare i denna kategori har ett något mer upplevelsebetonat förhållningssätt till läsningens roll i deras liv. Sebastian säger till exempel att om det inte är en väldigt bra bok så kan man lika gärna se en film. Deltagare i Kategori 2 är också mer benägna att gå till andra kulturyttringar istället för skönlitteraturen. Det som tydligast skiljer denna kategori från den första är dock att de inte alls har samma starka vi-och-dom-uppfattning kopplat till läsning, och upplevelsen av skönlitteratur och läsning har inte lika stor betydelse för deras identitet.

Kategori 3: Deltagare i denna kategori har inte något emot att läsa, men gör det ändå mycket sällan, på grund av stress och andra konkurrerande aktiviteter. Det är vanligt att de säger att de läste mer när de var yngre. Det är mindre vanligt att deltagarna i denna kategori berättar om en förälder eller förebild som läser. När en bok blir hypad inom deras sociala sfär är de dock inte rädda för att också själva prova att läsa den. Det dominerande förhållningssättet för deltagare i denna kategori är opersonlig upplevelseläsning. De talar sällan om läsningen som något personligt engagerande eller som ett tillfälle för självreflektion. Personerna i denna kategori ser framförallt det funktionellt

språkutvecklande som legitimerande för det nyttiga i läsningen av skönlitteratur. Emma säger till exempel: "Man blir mer värtalig och får större ordförråd". Något som tydligt skiljer denna kategori från Kategori 4 är den svaga vi-och-dom-uppfattning som de har kopplat till läsning. De läser inte så mycket, men de har heller inget behov av att forma sin identitet genom att ta avstånd från läsning av böcker.

Kategori 4. Deltagarna i denna fjärde kategori är de som aldrig läser och aldrig känner lust till att göra det heller. De gör allt för att inte behöva läsa i skolan. Det är ingen i denna kategori som berättar om att de har en förälder som läser, eller om någon annan läsande förebild. De "känner ingen som har tid att läsa" som Love berättade. De har en funktionell syn på varför man läser skönlitteratur, det är språkutvecklande, men detta är något som gäller för alla typer av texter tänker de sig. De har ett personligt instrumentellt förhållningssätt till läsning. Till exempel kan de mot alla odds läsa en bok för att få reda på något mer om den film de sett eller om en berömd persons liv. De vill alltså läsa för att få reda på information som kan användas i ett annat sammanhang. Inom denna kategori finns en stark vi-och-dom uppfattning kopplat till läsning hos deltagarna, framförallt bland killarna i denna kategori. Läsning är något för de "överambitiösa pluggisarna", de som har tid att "sitta still och dricka te", och läsning är ett starkt genuspräglat fenomen som behöver tas avstånd ifrån.

6.2 Vi, dem och genus

Molloy (2007) talar om att hitta sin plats i världen och om konstruktion av manlighet där läsning är en byggsten i detta. De i min undersökning som var negativa till läsning tog avstånd från vissa traditionellt kvinnliga egenskaper i intervjuerna som de menade att kvinnor hade i högre grad än män, och dessa egenskaper stämde överens med de som i Hirdmans terminologi var de som mannen ser som det kvinnliga. Till exempel kopplade de samman läsning med stillasittande och menade att det var därför tjejer generellt läste mer än killar. Dessa "kvinnliga" egenskaper identifierade de dock också med vissa *andra* män, som likt tjejer gillade att "ta det lugnt och dricka te, läsa en bok", medan de själva och killar generellt vill ha mer "action" och "att det ska hända grejer". Detta tänkande stämmer överens med det Hirdman beskrev som särartstänkandets grundkonstruktion, att män *gör* saker, kvinnor bara *är*. Det är också ett exempel på det som Hirdman anser händer i förhållandet "A – A", män i förhållande till andra män. Andra män förknippas med det kvinnliga, det orörliga, stillasittande, och blir på så sätt feminiserade i mannens ögon. "Kroppens A" nedvärderar de intressen som "Huvudets A" har, genom att tala om läsning av skönlitteratur som

något som främst kvinnor sysslar med. Kroppens A har inte tid för att läsa, han måste göra och vara i rörelse. De deltagare i studien som liknar Huvudets A tar i sin tur avstånd från de som inte läser, som de kallar för de "stissiga" och "sportiga". De tar också avstånd från ungdomsböckerna som har ett fokus på relationer, ett innehåll i böcker som traditionellt förknippats med det kvinnliga (Molloy 2007). Det är tydligt att det finns en antagonism på den homosociala-nivån, en "vi-och-dom"-uppfattning, där läsning varit en byggsten i deltagarnas identitets- och genusskapande och ett uttryck för det Hirdman (2010) kallar "den inbyggda nervositeten" som genussystemet skapar hos män. De manliga deltagarna som placerar sig i ändarna av spektrat positiv-negativ inställning till läsning har en högre grad av affektion kopplat läsning av skönlitteratur. De har starkare åsikter om läsning av skönlitteratur och det är en större del av deras självuppfattning än hos de som placerar sig i mitten av spektrat. Särartänkandet finns dock där i alla kategorier och oavsett biologiskt kön bland deltagarnas svar i undersökningen.

6.3 Relationen nytta och inställning till läsning

Som kategoriseringen av läsare tydliggjort så har de deltagare som går att finna i Kategori 1 mer utvecklade resonemang för att legitimera nyttan i att läsa. Även om alla deltagare menar att det finns någon form av nytta i att läsa skönlitteratur, är det så att det är främst i Kategori 1 och 2 som det förekommer resonemang hos deltagarna där de ger uttryck för någon av Perssons tre starka legitimeringar.

6.4 Förebilder och inställningen till läsning

Deltagarna i Kategori 1 berättar i princip alla om en förälder som delar deras intresse för böcker, och flera av dem säger rakt ut att de tror att det är deras föräldrar som fått dem att läsa. De hade heller inte något problem med att hitta intressanta böcker att läsa. Hos deltagarna i Kategori 2 var läsande föräldrar mindre förekommande, men deltagarna där hade ändå en ganska klar och initierad uppfattning om vilka böcker som kunde vara intressanta att läsa, till skillnad från de i Kategori 3 och 4 som ofta gav uttryck för att skönlitteratur var ett icke-existerande fenomen i deras sociala gemenskap. I intervjuerna nämnde deltagarna i Kategori 3 och 4 inte något om en läsintresserad förälder. Det är tydligt att deltagare som inte har några läsande förebilder i form av föräldrar eller kompisar har svårare att hitta intressanta böcker som tilltalar en. Den kulturellt hypade boken hjälper däremot och ger ett läsalternativ för de som är mer vilsna när det gäller att hitta böcker att läsa.

6.5 Mitt resultat och tidigare forskning

Molloy menar att bristande läsvana och negativ inställning till läsning av skönlitteratur hänger ihop. Mitt resultat stödjer detta påstående. De som inte läser alls är också negativa till läsning, och de som läser mycket är mer positiva. Felix och Kajsa säger till exempel att de vet att en bok kan var seg i början, men de läser vidare för det brukar bli spännande. Anton som nästan aldrig läst ut en hel bok, säger när han berättar om den enda bok han läst ut, *Harry Potter*, att det kanske är för att han läst ut den som han gillade den.

Precis som Macic & Semanji (2010) visar min undersökning hur många elever tyckte att läsning under tvång sänkte deras lust till att läsa de böcker som de av läraren tvingats till att läsa. I resultatet av min undersökning finns betydligt fler deltagare som är negativa till läsning. Det är möjligt att detta har med ålder att göra, att mina äldre deltagare utvecklat en starkare för-emot-känsla, men det kan också bero på att de äldre elever som deltog i undersökningen gick teknisk linje, och därför var mindre intresserade av skönlitteratur och mer intresserade av teknik. Metodvalet kan också haft viss betydelse för att fler deltagare var negativt inställda till läsning i min undersökning. Arbetet i fokusgrupperna var mycket framgångsrikt när det kom till att få deltagarna att öppet dela med sig av sina åsikter under intervjuerna, och de deltagare som var negativa till läsning höll inte tillbaka med sina åsikter.

7. Diskussion och avslutning

Så varför läser deltagarna skönlitteratur? Varför läser de inte? En anledning är att man helt enkelt känner lust till att läsa, och tvång gör att lusten avtar. Man läser också på grund av tillgång eller brist på läsande förebilder. Läsningen kan också vara socialt motiverad, när några läser en bok och pratar om den får det fler att läsa den. Dessa är kanske de minst komplicerade anledningarna till varför man läser. De resterande två anledningarna, att läsintresset påverkas av ens konstruktion av genus och av konkurrensen från annan kultur, kräver en längre diskussion.

7.1 Skönlitteratur och genus

Som Gunillar Molloy skriver är påståendet att "killar inte läser" en alldeles för onyanserad bild, men att påståendet att *vissa* killar inte läser *skönlitteratur* är en mer precis beskrivning (Molloy 2007, s.157), vilket även min undersökning visat. Åsikter skapas i ett genusbygge som ingen verkar komma undan. Att finna sin plats i världen blir för en del tonårskillar "att försöka dominera andra pojkar och de kvinnor som har makt över deras dagliga liv" (Molloy 2007, s.62), något vi kunde se i hur Anton och Love "inte vill hänga ut nån" som "pluggis", men skulle kunna göra det och därmed skada personen ifråga, och även i deras berättelser om hur de lurar sin svensklärare när de gör inlämningsuppgifter i skolan om böcker de skulle ha läst. I denna form av maskulinitetskonstruktion passar läsning av skönlitteratur inte in. För svensklärare blir detta ett hinder, för när läsningen upplevs som en antingen manlig eller kvinnlig aktivitet försvårar det lärarens vilja att inspirera till läsning och därmed leva upp till ämnesplanens krav, eftersom dessa genusföreställningar blockerar vägen till ett lustfyllt, intresserat läsande, framförallt då för dem som försöker vara mannen med stort A. Det vore intressant att se en utredande forskning som förklarar hur läsningen hamnat i genuskonstruktionens skottlinje som en "kvinnlig" aktivitet, och en analys av konsekvenserna av detta för kvinnors läsande.

7.2 Skönlitteratur på den kulturella arenan

Skönlitteratur tycks överlag ha en relativt liten plats i det som eleverna pratar om med sina vänner. Hur blir det då med den kreativa läsningen om eleverna inte diskuterar sin läsning med andra? För en lärare som vill utveckla den kreativa läsningen hos sina elever krävs det kanske att elever tvingas att läsa samma böcker för att ett samtal om läsningen ska fungera, men som min undersökning visar sjunker lusten då hos många. Men om eleverna inte själva har en social arena för att diskutera sin läsning och stöta och blöta sina tankar mot andras tankar om det de läser, då behövs kanske skolan

för att öppna för denna praktik, för att den också ska kunna uppstå utanför skolan. Kanske kan en strategi för lärarna i svenska vara att försöka skapa en plats för böckerna i elevernas sociala gemenskap? Men det är ett stort ansvar för lärare att bära ensamma, kanske måste man få draghjälp på en bredare samhällsnivå. Ska man lyckas med det får man nog också släppa tanken på skönlitteratur som främst en förmedlare av ett kulturarv (Persson 2007, s.38), och börja se det som en levande, samtida kulturyttring.

För vilken är skönlitteraturens plats i dagens och framtidens kultur? Hos deltagarna har den konkurrens från tv-serier, film och datorspel som enligt dem kräver mindre energi att ägna sig åt. Ska litteraturen då bli mer som dessa, och kräva mindre energi och koncentration av läsaren? Många elever i undersökningen verkar dock se skönlitteraturen som tilltalande just för att den är lite motsträvig och utmanande, och många kan tala lovvärt om dess fördelar gentemot andra kulturyttringar. För vissa, de som är mindre intresserade av litteratur som fenomen, är det kanske bättre att tänka sig den skönlitterära boken som ett komplement till annan kultur, inte som något avvikande, högre stående. Som resultatet av min undersökning visar så finns det en stor bredd i inställningen till läsning av skönlitteratur hos deltagarna, men också en stor potential hos dem som sällan läser. Många av dessa vill läsa oftare än de gör det, och där har svenskläraren en gyllene chans att förvalta denna potential.

7.3 Avslutning

I inledningen berättade jag om min bakgrund som läsare i unga år. Jag hade det mesta emot mig för att bli en vuxen människa med ett stort intresse för skönlitteratur, men på något vis gick jag inte den förutbestämda vägen.

Något hände. Jag var tio år och hittade några böcker som utspelade sig i *Star Wars*-universumet och som hette *Young Jedi Knights*. Läsningen av dem medförde att en bok för första gången för mig blev något mer än bara en bok. Det var de första böcker som jag tänkte på även när jag lagt ifrån mig dem. När min lärare såg att jag läste dessa böcker från pärm till pärm sa hon till mig att hon var glad att jag äntligen hittat något jag ville läsa, men i hennes ord utläste jag också en viss förbehållsamhet, som om hon inte fullt ut kunde glädja sig åt det. Kanske hade hennes tvekan att göra med att jag valt böcker som inte tillhörde det man skulle kunna kalla för ungdomsbokskanon. Men från att det där första steget tagits var de nästa lättare att ta. *Sagan om Ringen* kom därefter, för efter att ha sett första filmen på bio kunde jag inte vänta ett år på nästa film, så jag läste de gamla

böckerna istället. Nästa stora upptäckt var den dystopiska, mer vuxna romanen *1984* av George Orwell, som påminde mig om världen i datorspelet *Half-Life 2* och som fått mig att sukta efter mer mörka framtidsvisioner.

Under åren hade jag också utvecklat ett komplicerat förhållande till den förväntade mansrollen, till Hirdmans stora A, och kanske var det det som i sena tonåren fick mig att i protest börja läsa det som min far kallade för "tunga grejer", när han en gång på mitt pojkrum kom på mig med Jean-Paul Sartres *Orden* i händerna. *Orden*, en existencialistisk barndomsskildring som talade till mig som grubblande ungdom med nyköpt studentmössa, och det slutgiltiga steget för mig till att bli en storslukare av skönlitteratur.

Jag ser likheter i min egen utveckling som läsare hos de jag intervjuat. Hos Love och Jimmy, de ovana, motvilliga läsarna som sett *The Hobbit* men som sen också känt sig manade att läsa boken. Hos Emil som gått från att aldrig ha läst till att börja plöja bok efter bok efter att ha spelat ett datorspel och inte fått nog av att i sin fantasi befinna sig i den världen. Hos William som fick en närmast sensuell känsla i kroppen av att läsa Orwell och Dostojevskij. Eller hos Mikaela, som lät böckerna stilla hennes oro och ordna hennes stressade tillvaro. Steg för steg kan man gå mot ett personligare förhållande till skönlitteratur, fördjupa det precis som med annan kultur, men hindren på vägen är många och ibland kan en hjälpande, vägvisande hand behövas.

8. Källförteckning

Furhammar, Sten (1997). *Varför läser du?*. Stockholm: Carlsson

Harradine, Linda (2013). Barn blir bokslukare genom samtal. *Örebro Universitet*, 2013-12-17.
Tillgänglig: <http://www.oru.se/Nyheter/Forskningsnyheter/Forskningsnyhet/Barn-bli-bokslukare-genom-samtal/> [2014-05-23]

Hirdman, Yvonne (2003). *Genus: om det stabila föränderliga former. 2.*, [rev.] uppl. Malmö: Liber

Lindbäck, Johanna (2013). ”Ställ krav på de svenska papporna”. *Svenska Dagbladet Kultur*, 2013-12-03.

Tillgänglig: http://www.svd.se/kultur/kulturdebatt/stall-krav-pa-de-svenska-papporna_8787982.svd [2014-05-23]

Litteraturutredningen (2012). *Läsandets kultur: slutbetänkande*. Stockholm: Offentliga förlaget, Publit. (Statens offentliga utredningar (SOU), 2012:65)

Macic, Amela & Samanji, Dalia Aziz Qadir (2010). *Har elever en negativ attityd till skönlitteratur? En kvalitativ undersökning av elevers läsvanor*. Göteborg: Göteborgs Universitet, Institutionen för pedagogik och specialpedagogik. (Examensarbete, HT10-IPS-06 U/V ULV LAU925)

Molloy, Gunilla (2007). *När pojkar läser och skriver*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Persson, Magnus (2007). *Varför läsa litteratur?: om litteraturundervisningen efter den kulturella vändningen*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Skolverket (2014a). PISA i korthet. *Skolverket*, 2014-04-04.

Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/internationella-studier/pisa> [2014-05-23]

Skolverket (2014b). Kraftig försämring i PISA. *Skolverket*, 2014-04-01.

Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/internationella-studier/pisa/kraftig-forsamring-i-pisa-1.167616> [2014-05-23]

SOU 2012:65 (2012). Se: Litteraturutredningen.

Taube, Karin (2013). Hur får vi fler pojkar att läsa?. *Göteborgs-Posten*, 2013-07-04.

Tillgänglig: <https://www.gp.se/nyheter/debatt/1.1802052-hur-far-vi-fler-pojkar-att-lasa-> [2014-05-23]

Unenge, Johan (2014). Pappor, fatta mod och ta samtalet med era söner om vikten av läsning. *Sydsvenskan*, 2014-02-21.

Tillgänglig: <http://www.sydsvenskan.se/asikter/pappor-fatta-mod-och-ta-samtalet-med-era-soner-om-vikten-av-lasning/> [2014-05-23]

Wibeck, Victoria (2010). *Fokusgrupper: om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. 2., uppdaterade och utök. uppl. Lund: Studentlitteratur

Bilagor

Bilaga 1: Intervjuguide inställning till läsning

Upplysningar:

Vad heter ni och vad jobbar era föräldrar med?

Öppningsfrågor:

När läste ni en bok senast?

Introduktionsfrågor:

Vilken är den bästa bok ni har läst?

Är det någon bok ni läst som ni minns att ni inte tyckte om?

Övergångsfrågor:

Varför vill läraren att ni ska läsa böcker tror ni?

Läser ni bara böcker när läraren vill det eller gör ni det även på er fritid?

Hur går det till när ni väljer ut en bok ni ska läsa (för skolarbete eller hemma)? Hur hittar ni en ny bok?

Nyckelfrågor:

Det sägs att tjejer läser mer än killar. Stämmer det tror ni? Varför är det så i så fall?

Vem läser böcker?

Har du några förebilder/idoler som läser böcker? Ett syskon, en förälder, någon kändis, läraren, kompisar?

Pratar ni med era kompisar om böcker ni läst?

Finns det andra saker/media som konkurrerar med läsningen om er tid?

- Följdfråga: Spelar ni mycket datorspel på fritiden?

Är det samma upplevelse att se en film som är gjord på en bok som att läsa den boken?

Läser ni något annat än böcker på fritiden?(tidningar, serier osv.)

Vad lär man sig av att läsa skönlitteratur/böcker?

Tror ni att den som läser böcker får bättre resultat i skolan än den som inte gör det?

Avslutande frågor:

Efter det vi pratat om nu, kan ni kort säga vad tycker ni om att läsa böcker?

Slutfrågan:

Är det något mer ni tänkt på under diskussionen som vi inte pratat om än? Eller något som ni vill säga något mer om?