Att förstå tonåringars låga läsande

En studie av svenska elevers läsintresse

Julia Sallander Hjärtstrand och Susanna Svensson
Att läsa är som att resa

Varje bok är en resa, en resa genom berättelsen, en resa med personerna i boken, en resa bland idéer och fakta, en resa genom författarens tankevärld.


Ur Aidan Chambers förord till Läsdagbok (En bok för alla 2001)
Title

To understand teenagers’ low reading of fiction: An examination of Swedish students’ interest of reading

Abstract

Previous research shows that Swedish teenagers’ reading of fiction have decreased during the last decade (Skolverket 2006). As future librarians we found ourselves asking why, and an interest to look into this was triggered.

The purpose of this Bachelor thesis is therefore to examine why teenagers’ reading of fiction is decreasing. Focus lies on students’ perception of their own reading, both inside and outside the school environment. Based upon this we will try to create an understanding for their low reading of fiction.

Seven students in the ninth grade were interviewed using qualitative interviews. The material from the interviews were then thematically structured and thereafter analysed on the basis of theories from John Dewey (2002) and Louise M. Rosenblatt (2002). John Dewey’s theory is mainly about the individual’s education through democracy and Louise M. Rosenblatt deals with literature as a tool in maintaining a democracy. The reason for the use of two different theories is because they complete each other in a way that suits the purpose of our thesis. Another source of information used in the analysis is Gunilla Molloy's doctoral thesis (2002) about differences in teachers and students selection of literature.

The results show that there are several indications to teenagers’ low interest of reading fiction. Amongst others, the teachers’ selection of fiction within the school environment does not agree with those of the students’ and therefore affect their joy of reading. The literature within the school environment also often lacks content for the students to relate to and consequently they loose the experience of reading.

Ämnesord

Tonåringar, högstadieelever, läsning, läslust, bibliotekspedagogik
Innehållsförteckning

1. INLEDNING.................................................................................................................. 4
   1.1 SYfte och frågeställningar...................................................................................... 4
   1.2 Avgränsningar........................................................................................................ 4
   1.3 Begrepp och definitioner....................................................................................... 5

2. KUNSKAPSÖVERSIKT .................................................................................................. 6
   2.1 Barn och ungdomars läsförmågor och läsvanor..................................................... 6
   2.2 Sociala och ekonomiska konsekvenser av dålig läsförmåga................................. 7
   2.3 Skolans och lärarnas roll......................................................................................... 7
   2.4 Bibliotekets roll...................................................................................................... 9
   2.5 Läsning i hemmiljön..............................................................................................10
   2.6 Det vidgade textbegreppet .................................................................................10

3. TEORI.............................................................................................................................11
   3.1 Språkets betydelse för utvecklingen som människa............................................. 11
   3.2 Transaktion........................................................................................................... 12
   3.3 Kommunikation..................................................................................................... 12
     3.3.1 Kommunikationens verkan i samhället............................................................. 13
     3.3.2 Kommunikationen i läsprocessen................................................................. 13
   3.4 Vad läraren söker i texten.................................................................................... 14
   3.5 Läsning i undervisningsmiljön............................................................................. 14
   3.6 Familjens inverkan............................................................................................... 16

4. METOD ..........................................................................................................................17
   4.1 Samtalsintervju..................................................................................................... 17
   4.2 Urval....................................................................................................................... 18
   4.3 Metodkritik........................................................................................................... 18

5. REDOVISNING AV EMPIRIN.....................................................................................19
   5.1 Läsning................................................................................................................... 19
     5.1.1 Elevernas läsvanor.......................................................................................... 19
     5.1.2 Associationer kring läsning och böcker.......................................................... 20
   5.2 Metakognition....................................................................................................... 20
   5.3 Skolans roll och att relatera................................................................................ 21
     5.3.1 Lärarnas val av böcker................................................................................... 21
     5.3.2 Att relatera..................................................................................................... 21
   5.4 Relationer.............................................................................................................. 22
     5.4.1 Läsningsförmåga............................................................................................. 22
     5.4.2 Vägledning....................................................................................................... 23

6. ANALYS .......................................................................................................................... 24
   6.1 HUR SER ELEVERNA PÅ LÄSNING?................................................................. 24
     6.1.1. Läsning = skolan.......................................................................................... 24
   6.2 FÖRSTÅR ELEVERNA VARFÖR DE LÄSER?....................................................... 24
     6.2.1 Metakognitiva processer saknas..................................................................... 24
   6.3 HUR PÅVERKAS ELEVERNAS LÄSLUST AV LÄRARNAS VAL AV SKÖNLITTERATUR?......................................................... 25
     6.3.1 Vikten av att kunna relatera......................................................................... 25
     6.3.2 Lärarnas val av skönlitteratur...................................................................... 26
   6.4 FÅR ELEVERNA VUXENSTÖD VAD DET GÄLLER LÄSNING?........................... 27
     6.4.1 Vuxenstöd efterfrågas inte.......................................................................... 27

7. SLUTSATS .......................................................................................................................29

8. AVSLUTANDE DISKUSSION ................................................................................. 30

REFERENSLista .............................................................................................................31

BILAGA: INTERVJUGUIDE ..........................................................................................34
1. Inledning


Kanske är det så att högstadietiden är relativt avgörande när det gäller intresse för läsning i framtiden? Vi har som blivande bibliotekarier ett intresse av att undersöka varför tonåringar läser allt mindre skönlitteratur. Det finns många medier som konkurrerar med boken i vårt samhälle och vi tycker därför att det är av högsta relevans att få en inblick i hur eleverna tänker, känner och tycker om skönlitteratur, både om det de läser i skolan och skönlitteratur i allmänhet. Detta gör vi i ett läsfrämjande intresse och på grund att vi som blivande bibliotekarier har nytta av att få kunskap om tonåringars syn på skönlitteratur och läsning.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syfte: Syftet med denna uppsats är att försöka förstå tonåringars låga läsande.

Utifrån detta är frågeställningarna:

- Hur ser eleverna på läsning?
- Förstår eleverna varför de läser?
- Hur påverkas elevernas läslust av lärarens val av skönlitteratur?
- Får eleverna vuxenstöd vad det gäller läsning?

1.2 Avgränsningar

För att avgränsa målgruppen ytterligare har vi valt att endast koncentrera oss på årskurs 9, detta eftersom de har hunnit skaffa sig mest erfarenhet av läsning under högstadietiden. Vi kommer inte att behandla genusskillnader utan ser till elevernas identiteter i egenskap av tonåringar. Motiveringen till detta är att vi är mer intresserade av att veta hur de som tonåringar ser på läsning och skönlitteratur och inte hur de som tjejer och killar skiljer sig åt i sina läsvanor.

1.3 Begrepp och definitioner

Här har vi valt att beskriva och klargöra vissa begrepp som kommer att återkomma i vår uppsats.


Metakognitionen svarar alltså på frågorna vad, hur, varför och i viss mån även - när. Ibland inser inte människor att de inte förstår varför de tänker som de gör och handlar därefter, kanske för att de aldrig uppmantrats att ställa sig frågor om sitt eget tänkande. Upptäckten av tankeluckor, motsägelser, felaktigheter eller orimliga fakta framkommer inte alltid tydligt av sig själv (Ibid.).
2. Kunskapsöversikt


2.1 Barn och ungdomars läsförmågor och läsvanor


PISA är en förkortning för Programme for International Student Assessment och är ett test utvecklat av OECD (Organisation for Economic Co-Operation and Development) för att kunna göra internationella jämförelser mellan 15-åringars kunskaper i läsförmåga, matematik och naturkunskap (Skolverket 2006). Tanken bakom PISA: s mätningar är att upptäcka starka och svaga sidor i vårt utbildningssystem, vilket är ett måste för att kunna angripa problemen och förbättra lärandemiljöerna. Vid varje mättillfälle läggs större fokus på ett av dessa ämnen. I den senaste undersökningen (PISA 2006) låg koncentrationen på naturkunskap, men studier av läsförmågan gjordes även där. PISA definierar läsförmåga som ”förmåga att förstå, använda och reflektera över texter för att uppnå sina egna mål, utveckla sina kunskaper och sin potential och för att delta i samhället” (Ibid., s. 68). PISA 2006 gjorde på Skolverkets uppdrag av Mittuniversitetet i samarbete med Lärarhögskolan i Stockholm och 4600 svenska elever deltog i undersökningen. Resultaten i sig blev då inte dåliga utan svenska elever hamnade i


2.2 Sociala och ekonomiska konsekvenser av dålig läsförmåga

En brittisk rapport visar att dålig läskunnighet är kostsamt (Gross 2009). De offentliga kostnaderna för en person som inte lär sig behärska läsning under primary school, som ungefär motsvarar det svenska låg- och mellanstadiet, är mellan 5 000 och 43 000 pund fram till och med 37 års ålder. Dessa kostnader skapas till följd av bland annat ökad arbetslöshet, ohälsa och brottslighet. Att satsa på läsning och hjälpa dem som har problem med läsning redan i tidig ålder skulle istället spara samhället pengar. *Reading Recovery* är ett hjälpprogram som arbetar med att hjälpa barn som efter första skolåret fortfarande har problem att läsa och kostar mellan 2000 och 2 500 pund per elev (Every Child a Reader 2009). Denna kostnad är alltså lägre än kostnaderna som tillkommer för arbetslöshet och liknande. Resultat från *Reading Recovery* visar att åtta av tio elever efter ett år befinner sig på samma nivå som dem som inte har läsvårigheter (Ibid.). Att satsa på att ge de 38 700 brittiska elever som lämnar skolan med låg läsförmåga hjälp skulle därför spara samhället mellan 55,2 millioner pund och 1,2 biljoner pund upp till att eleverna fyllt 37 år (Gross 2009).

2.3 Skolans och lärarnas roll

Forskarna bakom PIRLS menar att: ”Språkförmågan har stor betydelse för allt arbete i skolan och för elevernas fortsatta liv och verksamhet. Därför är det ett av skolans viktigaste uppdrag att skapa goda möjligheter för elevernas språkutveckling” (Skolverket 2006, s. 3).

Att Skolverket håller med om detta påstående går att utläsa i den nationella kursplanen för svenska som säger att: ”... inom svenskämnet ryms huvudansvaret för elevernas språkliga utveckling, vilket innebär ökad säkerhet att använda språket uttryckssfullt och tydligt i både tal och skrift och ökad förmåga att förstå, uppleva och tillgodogöra sig litteratur” (Skolverket
Där står även att: ”Språket och litteraturen har stor betydelse för den personliga identiteten” och bidrar till att ”elevernas förmåga att reflektera och att förstå omvärlden växer”. ”Arbetet med språket och litteraturen skapar möjligheter att tillgodose elevernas behov att uttrycka vad de känner och tänker. Det ger gemensamma upplevelser att reflektera över och tala om. Det ger kunskaper om det svenska språket, om olika kulturarv och om vår omvärld” (Ibid.).

Vidare kan i kursplanen utläsas att skönlitteraturen:

- Öppnar nya världar och förmedlar erfarenheter och upplevelser av spänning, humor, tragik och glädje.
- Hjälper människan att förstå sig själv och världen och bidrar till att forma identiteten.
- Ger möjligheter till empati och förståelse för andra och för det som är annorlunda och för omprövning av värderingar och attityder. Därigenom kan motbilder formas till exempelvis rasism, extremism, stereotypa könsroller ochodemokratiska förhållanden.
- Innebär möjligheter för eleverna att tillägna sig litterära mönster och förebilder.
- Ger kunskaper om barns, kvinnors och mäns livsvillkor under olika tider och i olika länder.
- Ger perspektiv på det nära och vardagliga.
- Kan bidra till att kulturella erfarenheter möts och att elever därigenom får möjlighet att utveckla ett eget förhållningssätt till kultur och kulturella värderingar (Skolverket 2007b).

Lundberg och Herrlin menar dessutom att skolan måste få igång positiva tankar kring elevernas läsutveckling, där elevernas självförtroende stärks och att de själva känner att de blir bättre läsare (Lundberg & Herrlin 2003, s.16). Läraren har ett stort ansvar i att lägga en grund för elevernas fortsatta läsintresse.

Gunilla Molloy har i sin avhandling undersökt hur läsning uppfattas i fyra klasser från årskurs 7-9 i grundskolan (Molloy 2002). Hennes studie grundar sig i receptionsforskningen, nämligen hur elever och lärare uppfattar och mottar litteratur. Molloy uppehåller sig mycket kring de didaktiska frågeställningar som lärare faktiskt gör vid sina val av skönlitterära verk i undervisningen och hon frågar sig på vilka grunder dessa val görs och med vilka syften. Molloy lägger stor vikt vid hur dessa syften uppfattas av eleverna själva och studien visar på mycket stora skillnader mellan lärarnas och elevernas uppfattningar om läsning och litteratur. En lärare gör didaktiska val när denne väljer ut skönlitteratur för sina elever att läsa, val som sedan får betydelse för elevernas fortsatta läsning. Molloy fann också att eleverna ofta saknade något att relatera till i litteraturen de blev tilldelade av lärarna att läsa. Vikten av att ha gemensamma beröringspunkter med boken visade sig vara stor (Ibid.).


8
2.4 Bibliotekets roll


Bokjuryn omfattar hela det aktuella årets utgivning av barn- och ungdomslitteratur och det finns möjlighet att rösta på upp till fem böcker. Många skolklasser deltar i Bokjuryn som ett led i sitt lässtimulerande arbete, men barn och ungdomar kan också rösta på egen hand. Omröstningen pågår från november till april. I maj avslutas Bokjuryn med en högtidlig prisutdelning där vinnare i varje ålderskategori koras. De författare som fått priset hittills säger att detta är ett av de bästa priset man kan få, eftersom det är barnen och ungdomarna som väljer sin favoritbok och inte vuxna litteraturkritiker. (Barnens bibliotek 2009-08-09)

Antalet röstande barn och ungdomar varierar lite från år till år. År 2001 uppnådde antalet hela 57 000 stycken deltagande, men därefter har antalet minskat och i Bokjuryn 2008 var det endast 42 000 röstande (Ibid.). Även detta kan vara ett bevis på att barn och ungdomar läser allt mindre skönlitteratur.


Summer Reading Challenge är Storbritanniens motsvarighet till Sommarboken och varje sommar tar sig cirka 660 000 barn i åldern fyra till fjorton an utmaningen (The Reading Agency 2004). Det är ingen tävling utan en enskild utmaning där deltagarna ska läsa minst sex böcker under sommarlovet för att bli godkända och få en belöning. Avsikten med Summer Reading Challenge är att främja läslust och få nya barn att upptäckta biblioteket och projektet leder till ett genomsnitt på 30 000 nya låntagare varje år. Sommaren 2003 gjorde the Reading
Agency en nationell studie av vilka inträck barn fick från Summer Reading Challenge och om deras attityd till läsning förändrades i och med att de deltog. De viktigaste resultaten från 2003 års undersökning finns sammanställt i Inspiring Children The Impact of Summer Reading Challenge: Key Findings och visar bland annat att 95 % ville läsa många fler böcker på sin fritid och hela 96 % ville delta i SRC året efter (Ibid.). År 2006 genomfördes en ny undersökning för att se om det skett några förändringar i barnens attityd till Summer Reading Challenge och dennaundersökning resulterade i Summer Reading Challenge 2006 Impact Research Report (The Reading Agency 2007). Resultaten i den senare undersökningen hade inte förändrats, men ledde till en förståelse för att ju tidigare barnen involveras i Summer Reading Challenge desto större chans är det att de kommer att fortsätta delta. Båda undersökningarna bygger på intervjuer, där deltagarna intervjuades både före och efter deltagandet för att man skulle kunna påvisa om någon förändring i barnens attityder och beteenden hade skett.

2.5 Läsning i hemmiljön


2.6 Det vidgade textbegreppet

3. Teori


3.1 Språkets betydelse för utvecklingen som människa

3.2 Transaktion


John Dewey hade 1949 föreslagit att man i stället för interaktion, som anger att separata enheter inverkar på varandra, skulle använda termen transaktion för att beteckna förhållanden mellan element som omvisserligt betingar varandra. Jag anammar termen eftersom den understryker ... att det inte finns någon allmän läsare eller någon allmän tolkning utan enbart en rad olika relationer mellan läsare och texter. (Rosenblatt, s. 234f)

Läsarens uppmärksamhet och intresse för texten aktiveras när läsaren möter vissa element som korresponderar med läsarens tidigare erfarenheter. Rosenblatt menar att läsaren applicerar sina tidigare erfarenheter och även sin personlighet på texten. Det som är meningsfullt i detta avseende är, enligt Rosenblatt, att inte stirra sig blind på läsaren å ena sidan, och texten å andra sidan, utan istället fördjupa sig i transaktionen emellan dem. Det innebär en aktiv roll både för läsare och text att interagera och att ”säkra insikten om att varje tolkning är den händelse som inträffar vid en särskild tidpunkt i ett särskilt socialt eller kulturellt sammanhang” (Ibid.). Rosenblatt liknar själv transaktionsbegreppet som en kommunikation mellan läsare och text i en ”spiralformad rörelse, där ena parten hela tiden påverkas av vad den andra har bidragit med” (Rosenblatt 2002, s. 36).

3.3 Kommunikation

Kommunikationsbegreppet är centralt i både Deweys och Rosenblatts teorier. Kommunikationen människor emellan och kommunikationen mellan läsare och text - båda sorterna handlar om att överbrygga gap och att skapa helhet, mening, sammanhang och förståelse.
3.3.1 Kommunikationens verkan i samhället


3.3.2 Kommunikationen i läsprocessen

Louise M. Rosenblatt (2002) beskriver läsning som en interaktion, dialog eller möte mellan läsare och text, det vill säga, en kommunikation mellan författare och läsare, och boken är i detta fall mediet som står för överföringen. Vad händer då vid läsandet av en skönlitterär bok? Rosenblatt har definierat läsprocessen så här:

"På grundval av tidigare språk- och livserfarenheter kopplar läsaren ihop tecknen på sidan med vissa ord, vissa begrepp, vissa sinnesupplevelser, vissa föreställningar om ting, människor, handlingar, scener. De särskilda innebörder och, mer specifikt, de dolda förbindelser som dessa ord och föreställningar har för den enskilde läsaren kommer i stor utsträckning att bestämma vad verket kommunikerar till honom. Läsaren för med sig till verket personlighetsdrag, minnen av tidigare händelser, nuvarande behov och intressen, en särskild stämning för stunden och ett särskilt fysiskt tillstånd. Dessa och många andra element i en kombination som aldrig går att efterlikna bestämmer hans sammansmältning med textens speciella bidrag. För den unge läsaren specialiseras upplevelsen av verket ytterligare genom det faktum att han förmodligen ännu inte kommit fram till en konsekvent syn på livet eller uppnått en fullt integrerad personlighet.” (Rosenblatt 2002, s. 39f)

Rosenblatt talar här om vikten av att förstå läsarens bakgrund innan hon/han kan närma sig en text. Detta kan användas i vår analys för att se om det finns någon koppling bakom elevernas låga läsning och deras bakgrund; både den bakgrund de har som läsare och som individer.
3.4 Vad läsaren söker i texten

Rosenblatt anser att läsaren söker många olika slags tillfredsställelser i litteraturen (Rosenblatt 2002). För de allra flesta läsare är ”den mänskliga erfarenhet som litteraturen presenterar” det viktigaste. Läsaren vill ta del av en annan människas tankar för att få kunskap om världen och försöka skapa förståelse kring sitt eget liv för att göra det mer lättbegripligt.

För den genomsnittlige vuxenläsaren bidrar också litteraturen till att ge vidgade erfarenheter. Vi deltar genom litteraturens medium i imaginära situationer, vi betraktar gestalter som genomlever kriser, vi utforskar oss själva och världen runt omkring oss. Förmågan att sympatisera eller identifiera sig med andra erfarenheter är en högst värdefull mänsklig egenskap. Vetenskapliga studier av reaktioner på konstverk har avslöjat i vilken hög grad vi är benägna att identifiera oss med något utanför oss själva. ... Denna benägenhet till identifikation kommer förvisso att styras av våra intressen vid lässtillfället. våra egna problem och behov kan få oss att främst uppmärksamma de gestalter och situationer genom vilka vi kan uppnå den tillfredställelse, den balanserade vision eller kanske bara de entydiga motiv som vi inte har uppnått i vårt eget liv. (Rosenblatt, s.44f)

Upplevelsen av ett verk är beroende av situationen och dagsformen och är en högst komplex process, menar Rosenblatt (2002). ”Personliga faktorer kommer ofrånkomligen att påverka förhållandet mellan läsare och bok. Hans tidigare erfarenheter och nuvarande intressen kan aktivt bestämma hans spontana reaktion. I vissa fall kommer de att leda till en djup och balanserad reaktion på verket. I andra fall kommer de att begränsa eller förvränga” (Ibid., s. 74). Det är också de tidigare litterära upplevelser som individen har med sig i bagaget som blir en del av de faktorer som läsaren för med sig till litteraturen ”men de har vanligen framhävts på bekostnad av andra element som hämtats ur den allmänna livserfarenheten” (Rosenblatt 2002, s. 75). Läsupplevelsen är en totalt individuell upplevelse, läsaren ger sig in i texten med olika erfarenheter och med olika syften. Detta framkommer tydligt när samma text uppfattas så olika av samma läsare, men också när en text kan upplevas annorlunda vid omläsning eller vid en annan tidpunkt i livet. Dessa olika faktorer som Rosenblatt tar upp försvårar arbetet med att göra rätt urval av litteratur till exempelvis tonåringar. Behovet av att textens innehåll ska korrespondera med individens intressen, erfarenheter och situation är en förutsättning för att individen ska kunna få en läsupplevelse. Men Rosenblatt menar även att det litterära verket inte direkt behöver behandla situationer som direkt liknar läsarens för att påverka läsaren utan att kraften kan ligga i ”dess bakomliggande känslostruktur, dess gestaltning av mänskliga drifter” (Rosenblatt 2002, s. 47). Kan en anledning till att tonåringar läser mindre skönlitteratur ha att göra med att de inte kan relatera till de texter de erbjuds?

3.5 Läsning i undervisningsmiljön

Dewey menar att det finns ett gap mellan unga människors medfödda förmåga och äldres normer och vanor (Dewey 2002). Detta gap har vuxit sig större i takt med civilisationens tillväxt och utbildning syftar till att överbrygga detta gap och denna nivåskillnad. Dewey anser att kommunikation är den process som gör enskilda erfarenheter till gemensam egendom. Genom kommunikationsprocessen får unga människor tillgång till de verktyg de behöver för att kunna orientera sig inom sitt samhälle. ”Utbildning är en vårdande, fostrande och bildande process som omvandlar oinitierade varelser till robusta förvaltare av ett samhälle.” (Ibid., s. 45) Vidare menar Dewey att när vi tänker på resultaten av denna process talar vi om utbildning som ”danande, formande eller bildande, alltså anpassning till det sociala livets former” (Ibid.).

"Den lärare som är angelägen om att hjälpa sina studenter att utveckla en levande känsla för litteratur kan således inte bara koncentrera sig på det litterära material som han försöker göra tillgängligt. Han måste också förstå de individer som ska uppleva denna litteratur" (Rosenblatt 2002, s. 54). Det ensidiga sättet att se på läsning, att det är verkets budskap som ska mottas av läsaren, är fortfarande en etablerad tanke i litteraturundervisningen. Transaktionen är det som skapar upplevelsen av texten för eleven. Rosenblatt skriver att:

Ett starkt gensvar på ett verk kommer att ha sin grund i förmågor och erfarenheter som redan finns närvarande i läsarens personlighet och sinne. Det är en viktig princip att komma ihåg vid urvalet av det litterära material som ska presenteras för studenterna. Det räcker inte bara med att tänka på vad den studerande bör läsa. Urvalet måste spegla en känsla för de möjliga kopplingarna mellan detta material och hans tidigare erfarenheter och nuvarande grad av känslomässig mognad. (Ibid., s. 48 )

3.6 Familjens inverkan


Idag förses ungdomar inte längre automatiskt med de tankevanor och beteendemönster som lämpar sig för framtidens sociala förhållanden. Utvecklingen av ett urbant industrisamhälle, med alla dess nya teknologier, och framväxten av den ”globala byn” har skapat ett virvvar av nya relationer och nya föreställningar om vilka värden man ska sträva efter. Att det finns så många alternativa val att göra när det gäller personliga relationer och samhällsfilosofier är särskilt utmärkande för det moderna samhället. (Rosenblatt 2002, s. 137)
4. Metod

4.1 Samtalsintervju


Samtalsintervjuundersökningar ger möjlighet att registrera oväntade svar från informanterna (Esaiasson et al), vilket exempelvis enkätfrågor inte gör. "En av de stora poängerna är också möjligheten till uppföljningar” (Ibid., s. 283). Efter liknande samtal med flera personer kan man urskilja mönster i utsagorna som man kanske hade missat i en enkät. Samtalsintervju är dessutom en passande undersökningsform när man vill veta hur människor själva uppfattar sin värld (Kvale 1997) vilket är precis vad vi vill. Det är tonåringarnas tankar och känslor kring sin egen läsning som är det viktiga eftersom det är det vi försöker förstå.


Kvale skriver också att forskaren ska presentera intervjuns syfte och mening för informanten, därefter kan forskaren även följa upp informantens svar och därigenom fördjupa dem (Kvale 1997). Detta har vi tagit fasta på och innan intervjuerna tog sin början informerade vi eleverna om vilka vi är, vilken skola vi studerar på, syftet med vår undersökning och hur den ska genomföras. Vi berättade för dem att de kommer att vara helt anonyma i vår uppsats och

4.2 Urval


4.3 Metodkritik

Under intervjuerna ställde vi frågor till våra informanter om läsare i deras hemmiljö, men vi skulle även ha ställt frågor om högläsning. Detta skulle vi ha gjort eftersom flera forskare hävdar att barn som lyssnar till mycket högläsning ofta blir bättre läsare och dessutom läser mer, vilket därför hade varit relevant för oss att veta. Vi kunde också ha ställt frågor om ungdomarnas biblioteksvanor eftersom de kanske avspeglas i deras intresse för läsning och skönlitteratur.
5. Redovisning av empirin

Syftet med vår uppsats är att försöka förstå tonåringars låga läsande.

Frågeställningarna vi arbetar utifrån är:

- Hur ser eleverna på läsning?
- Förstår eleverna varför de ska läsa?
- Hur påverkas elevernas läslust av lärarens val av skönlitteratur?
- Får eleverna vuxenstöd vad det gäller läsning?

Med utgångspunkt i dessa frågor har vi valt att redovisa intervjuerna tematiskt under huvudrubrikerna Läsning, Metakognition, Skolans roll och att relatera och Relationer. Under vissa av dessa områden förekommer även underrubriker. Då våra informanter är anonyma har vi valt att hänvisa till de olika intervjuerna genom att numrera eleverna från 1-7.

5.1 Läsning

5.1.1 Elevernas läsvanor

Alla de intervjuade eleverna har en schemalagd svensklektion i veckan som ägnas åt tyst läsning i klassrummet. Detta innebär att de själva får välja vilken bok de ska läsa så länge de ägnar lektionen åt just läsning. En av informanterna berättar om lästimmen:


Elev 5 påpekade även han att det inte spelar någon roll om han får välja bok själv eller om läraren väljer åt honom. Han gillar ändå inte att läsa böcker eftersom han blir trött efter ett tag. Men de flesta av eleverna tycker ändå att det är bra att de får välja böcker själva, eftersom det oftast blir lite roligare då.

När det däremot gäller läsning på fritiden så läser majoriteten av eleverna aldrig skönlitteratur. Av sju elever är det endast två som regelbundet läser böcker på fritiden. Som elev 1 uttrycker det: ”Jag vill mest ha skoj på min fritid, jag läser inte, jag sitter knappt vid datorn, jag sitter knappt vid tv: n”. Elev 7 säger även han att: ”Nej, jag tar sällan fram en bok hemma och sätter mig och läser. Då har jag annat för mig”. Tidningsläsning är däremot läsning som förekommer på fritiden i flera fall, då mest serietidningar, modetidningar och skvallertidningar. Flera elever läser även på datorn, men då handlar det mest om att läsa på hemsidor för att ta sig vidare och på chatt som Windows Live Messenger och så vidare. Men som elev 5 säger att: ”Där är det ju korta meningar.” Läsning i mobilen förekommer också i form av SMS i de flesta fall. Men också där tycks det handla om samma sak som med chatt, just att det är korta meningar: ”Där är det ju också typ 2, 3 meningar, sedan är det inget mer.”

Endast två elever (Elev 3 och Elev 6) ägnar sig åt att regelbundet läsa tidningar på nätet. Dessa elever är också de enda två som regelbundet även läser skönlitteratur på fritiden.
5.1.2 Associationer kring läsning och böcker


Böcker i sin tur associerar nästan alla elever med läsning, skola och att lära sig saker. Endast två elever kommer att tänka på sådana böcker som de gillar att läsa (Elev 6 och elev 7). Elev 5 ger beskrivningen: ”Massa sidor text omslagna i pärm”.

5.2 Metakognition

Metakognition handlar som vi beskrivit tidigare om att bli medveten om sitt eget tänkande, man kan säga att metakognition är människans reflektion kring sina egna tankar. De flesta av våra informanter tror att det är bra att läsa, men förstår inte riktigt varför. Elev 4 säger till exempel att det kan vara bra att läsa, men att han själv inte får ut så mycket av det. Han tycker att han får ut mer av att titta på en film än att läsa en bok. En annan tycker att hon får ut mer av att umgås med kompisar än att läsa. (Elev 1).

Två elever säger att det kan vara avkopplande att läsa, men ingen av dem tycker själva att det är särskilt avkopplande (Elev 5 och Elev 7). Bara elev 3 och elev 6 låter helt säkra på att läsning är bra och förklarar att det är både för att man ska bli en bättre läsare och för att man kan lära sig av innehållet, men de övriga fem är osäkra på varför det egentligen är bra. Varför de läser böcker i skolan förstår inte heller alla elever. Elev 2 erkänner att han aldrig tänkt på det tidigare, men att det förmodligen är för att bli en bättre läsare och kanske för att få en bättre inre bild av boken. Andra vanligt förekommande tankar är:

”Det är väl för att man ska bli bättre på det” (Elev 4).
”… det är väl för att bli en bättre läsare kanske…” (Elev 7).
”För att lära mig antagligen” (Elev 5).

De två eleverna, elev 3 och elev 6, som är helt säkra på att det är bra att läsa förstår även varför de ska läsa i skolan och pratar om att man läser i skolan för att få kunskap, faktainlämn, utöka sitt ordförråd, att det är bra hjärngymnastik och att man har nytta av läsning överallt.
5.3 Skolans roll och att relatera

5.3.1 Lärarnas val av böcker


Alltså det är ju… *Utvandrarna* är ju ett bra syfte liksom, det är ju historia och så, men det är svårt och förstå. Och det är en komplicerad bok och sen är det ju så att vissa, det är ju gammal svenska, och vissa har ju kanske svårare att hänga med. Så då kanske man borde ha nåt alternativ eller nåt. Nu vet jag kanske inte om de har bytt så det är ljudböcker och så, nu kanske det är så. Men det fick inte vi göra, men man fick välja på att kanske inte läsa hela. Men då kunde man inte få mer än G. Precis elev 3 berättar så betygssätts deras läsning i svenskundervisningen av lärarna. Detta oftast genom att eleverna får göra någon uppgift om böckerna de läser, till exempel en bokanalys.

I en av de intervjuade klasserna har man även läst *Låt den rätte komma in* (2004) av John Ajvide Lindqvist. Denna bok fick till skillnad mot *Utvandrarna* positiv respons. Elev 3 berättar om varför denna bok var lättare att läsa: "Det var… ja, för det första var den ju inte på gammelsvenska så den var lättare att förstå. Och... som i gamla böcker... det är liksom... alltså det händer inte så mycket. Den här är det moderner liksom, man kan relatera till det bättre. Det är lättare att förstå." Sättet de arbetade med boken var också lite annorlunda och fick mycket bra genvar:


I en intervju så fick informanten förklara varför han tyckte att de skönlitterära böckerna som brukar ingå i undervisningen oftast är tråkiga: "Ja, de kan ju vara väldigt gamla och... ehh... vad ska man säga... ehh... lärorika och då kanske det inte är så roligt att läsa" (Elev 2).

5.3.2 Att relatera

Om eleverna själva fick välja böcker till svenskundervisningen så skulle det bli mer moderna böcker och att lärarna skulle byta ut böckerna lite oftare. Som elev 2 uttrycker det: ”… det är dagens böcker som folk vill läsa lite. Som är lite mer såhär eleganta eller vad jag ska säga". Flera elever berättar också att de skulle vilja ha mer spännande böcker,

Vikten av att kunna relatera framkommer också när elev 1 berättar att hon endast hittat en bok som hon velat läsa i hela sitt liv. Boken heter Den där Jenny (2003) och är skriven av Ewa Wikander. Eleven berättar om den:


Att kunna relatera kommer igen när elev 2 pratar om vad han kommer att läsa i framtiden: ”Jag kommer att läsa ungefär samma som jag läser nu. För då är det ju min tids böcker, fast ändå att dom ligger längre bort om man säger. Det är mina böcker. Det är ju därför gamla människor läser gamla böcker, för det är från deras tid”.

5.4 Relationer

Under denna rubrik har vi valt att ta upp elevernas relationer till andra läsare, både till läsare i deras hemmiljö och om de vill ha vägledning och tips av andra när de väljer böcker.

5.4.1 Läsare i hemmiljön

Tidigare forskning visar, som vi nämnte i del 2 Kunskapsöversikt, att barn och ungdomar som har storläsande föräldrar läser mer och vi ställde därför frågor om läsare i elevernas hemmiljö under intervjuerna. Det visade sig att det i alla våra informanter hemmiljö finns minst en förälder som läser regelbundet. I ett fall handlar det om en pappa och i de övriga om storläsande mammor. Alla elever berättar att den läsande föräldern försöker eller har försökt dela med sig av sin läsning till dem. Men av sju elever är det endast tre stycken som brukar prata böcker med föräldrarna, resten erkänner att de inte brukar lyssna. Elev 1 berättar att hennes mamma försökt prata böcker med henne, men att mamman bara fick hennes ”griniga svar” och därefter har gett upp. Elev 4 säger att mamman brukar tipsa om böcker hon gillar som han borde läsa, men han blir aldrig sugen på att läsa dem. En tredje säger att: ”Nja, ibland brukar hon säga att jag ska läsa och då brukar jag inte lyssna” (Elev 5).
5.4.2 Vägledning


En förälder kan tre elever tänka sig att lyssna på och lära är det bara en som kan tänka sig att ta emot tips från. Elev 5 säger bestämt att: ”De [lärarna] lyssnar jag inte på”.

23
6. Analys

Då uppsatsens syfte är att försöka förstå tonåringars låga läsande har vi i vår analys valt att först analysera frågeställningarna var och en för sig. Detta för att tydliggöra vårt besvarande av frågeställningarna, samt för att bringa mer struktur i analysen. I slutsatsen knyts sedan frågeställningarna an till själva syftet.

6.1 Hur ser eleverna på läsning?

6.1.1. Läsning = skolan

De flesta av våra informanter associerar läsning med enbart kurs- och facklitteratur och den läsning de gör på skoltid - läsa för att lära, vilket förmodligen har att göra med att de går i skolan just nu. Eftersom de läser så pass mycket både i skolan och inför skolan, som läxläsning, vill de därför hellre göra annat än att läsa på sin fritid. Tidigare forskning, däribland forskning av Gunilla Molloy, menar dessutom att det är viktigt att låta läsningen ske på barnens och ungdomarnas villkor (Molloy, se Nasiell & Bjärbo 2007). Blir de tvingade till läsning kan detta istället få motsatt effekt. Detta ser vi stämmer i vår undersökning eftersom flera av elevernas svar visar på att det underliggande tvång som ligger bakom skolarbete påverkar lusten till annan läsning, till exempel den läsning som görs på fritiden. I skolan ”måste” de läsa som en elev uttrycker det, det blir ett tvång och de tappar därför själva upplevelsen med att läsa. En av våra informanter hade även som uppfattning att skönlitteraturläsning i skolan ska [vår kursivering] lära honom någonting, vilket inte verkar främja läslusten hos honom i detta avseende. Större delen av eleverna vi intervjuade såg inte läsning som något njutningsfullt utan bara som ett måste och därför vill de inte heller läsa på sin fritid.

Mats Myrberg menar, som vi nämnde i del 2 Kunskapsöversikt, att läsning inte alls minskat i dagens samhälle utan vi läser och skriver mer än någonsin (Myrberg, se Höjer 2008). Det som enligt Myrberg ändrats är formen för läsandet och skrivandet, textbegreppet har vidgats. Eleverna vi intervjuade ser dock inte denna koppling som Myrberg gör utan förknippar läsning nästan enbart med läxläsning och den skönlitteraturläsning som sker på skoltid. Läsning i mobil och på Internet tycker de inte är samma sak eftersom den typen av läsning är i enklare form, den består exempelvis oftare av kortare meningar och förkortade ord. Dock framgår det i intervjuerna att i perspektivet av det vidgade textbegreppet så ägnar sig dessa ungdomar åt läsning varje dag, men väldigt sällan åt läsning av skönlitteratur.

6.2 Förstår eleverna varför de läser?

6.2.1 Metakognitiva processer saknas

I kursplanen i svenska framgår det att det skönlitterära läsandet i skolan har en stor uppgift gällande elevernas totala utveckling. Skönlitteraturens syfte är bland annat att ge eleverna ”möjligheter att använda och utveckla sin förmåga att tala, lyssna, se, läsa och skriva samt att uppleva och lära av skönlitteratur, film och teater.” (Skolverket, 2007b). I formuleringen
"uppleva och lära av skönlitteratur" framgår det att eleverna både ska få ut något upplevelsebaserat och även lära sig något av skönlitteraturen. Av de elever som vi intervjuade nämner samtliga att de tror att de läser för att lära sig något, om än i säkra respektive osäkra ordalag, som i exemplet där eleven svarar: "För att lära mig antagligen" och en annan säger: "man lär sig nog mycket mer". Lägg märke till orden "antagligen" och "nog", vilket kan tydas på två sätt; antingen att de tror att det finns ett givet svar som vi söker eller att de inte helt enkelt inte kommit på det klara med varför de läser skönlitteratur i skolan. Detta visar på två tendenser: Den ena sortens svar tyder på att det är konstruerat, det vill säga, att eleverna möjligen anger andras åsikter om varför de läser. Den andra sortens svar präglas av att eleverna tror att det finns ett rätt svar på frågan vi ställer, det vill säga, eleverna förutsätter att vi väntar oss ett givet svar. Dessa sökande svar tyder på att eleverna inte ställt sig metakognitiva frågor kring läsande.


6.3 Hur påverkas elevernas läslust av lärarnas val av skönlitteratur?

6.3.1 Vikten av att kunna relatera


6.3.2 Lärarnas val av skönlitteratur


Den svårighet som äldre verk erbjuder är inte bara språket utan även de yttre livsomständigheter, seder och moralföreställningar som presenteras kan tyckas så egendomliga att studentens uppmärksamhet nästan helt riktas mot dem och inte mot de viktiga erfarenheter som författarna försöker förmedla. (Rosenblatt 2002, s. 171)

Detta märkte vi i elevernas svar, just att de har svårt att förbisa att Utvandrarna utspelar sig på en annan tid. De kan inte njuta av själva läsupplevelsen att läsa och lära sig om en annan tid, utan ser bara det negativa som att Moberg "beskriver varenda grej så att det blir långtjatigt", som en elev uttryckte det. Rosenblatt menar även att en elevs reaktion på en text bestäms av elevens tidigare erfarenheter och nuvarande intressen. "I vissa fall kommer de att leda till en djup och balanserad reaktion på verket. I andra fall kommer de att begränsa eller förvärra" (Ibid., s. 74). Det är sådana reaktioner vi kan tyda hos informanterna, eleverna kan inte relatera till den litteratur de får läsa i skolan och en negativ attityd till läsning skapas därför. Eftersom de inte ser någon mening med att läsa sådana böcker skolan tycker de ska läsa, ser de inte heller någon mening med att läsa andra böcker. Läsning av dessa böcker blir alltså, precis som Rosenblatt anser, till en slags förvärrning som riskerar att eleverna tappar lusten att läsa överhuvudtaget.

Många av eleverna nämnde också att klassikerna är ointressanta för att de oftast är författade under en annan, äldre tid. Dewey skriver i Demokrati och utbildning om de aktiviteter som den unga människan bör konfronteras med för att kunna utvecklas till en fullvändig medborgare. Han tar bland annat upp de teorier som lyfter fram kulturprodukter ur människans historia som den viktigaste kunskapskällan, då främst litterära verk. Dewey menar att om dessa verk är "isolerade från sambandet med nuets miljö, där individer måste agera, blir de en sorts rivaler och en störning" (Dewey 1999: 120). De litterära verken gör nytta om de kan användas för att öka förståelsen och meningen med de verksamheter som
finns i elevens sammanhang. Dewey framhåller nyttan av en ”kontinuerlig konstruktion av erfarenheten” och kanske är det detta som våra informanter saknar i läsningen av skönlitteratur i skolan?

Dewey skriver som nämnt att litterära verk ur människans historia kan fungera som rivaler och en störning för den unga människan. Mycket i våra informanter svar tyder på en irritation över att överhuvudtaget behöva lägga tid på en bok som exempelvis Utvandrarna. Men Rosenblatt beskriver också hur läsningen av skönlitteratur kan vara tillfredsställande för den unga läsaren, bland annat genom att mycket i den ungas vardag får ordning och mening när det hamnar under författarens organisation och insyn. Den unga läsaren ”möter i litteraturen känslor, situationer och människor inskrivna i betydelsefulla mönster … handlingar som har placerats in i orsakssammanhang …” och ”upptäcker att vissa slags personligheter och beteenden har vunnit godkännande men inte andra …” och den unga läsaren finner ofta en mening bakom det som annars skulle uppfattas som bara ord (Rosenblatt 2002, s. 49). Dessa reaktioner kan bara infinna sig när läsaren har ett transaktionellt förhållande till texten, men om det saknas en transaktionell läsning, kanske på grund av för få gemensamma referensramar mellan läsare och text, så kan alla dessa dimensioner förblir oupptäckta, eller blir till de rivaler och störningar som Dewey nämner.

Som vi nämnade i del 5 Empirisk beskrivning gav en av våra informanter John Ajvide Lindqvists Låt den rätte komma in som exempel på en skönlitterär bok i klassuppsättning som hade gett ett positivt intryck. Detta på grund av det var lätt att sätta sig in i boken, vilket till största delen beror på att den är mer modern än till exempel Utvandrarna. Även detta kan ses som ett tecken på hur böcker kan vara tillfredsställande, denna bok fungerade alltså inte som en rival och störning utan fick positiv respons och till och med gav mersmak. Under läsningen av denna bok gavs det dessutom flera tillfällen för eleverna att diskutera innehållet med varandra, vilket enligt Rosenblatt är viktigt. De väckta reaktionerna måste också tas om hand och de blir bearbetade genom de lärarledda diskussionerna.

6. 4 Får eleverna vuxenstöd vad det gäller läsning?

6.4.1 Vuxenstöd efterfrågas inte

"Det unika i transaktionen mellan läsare och text är inte oförenligt med det fakta att båda elementen i denna relation har socialt ursprung och sociala verknings" (Rosenblatt 2002, s. 37). Om varje författare var unik i jämförelse med alla andra människor och varje läsare var en av sitt slag i alla avseenden så hade naturligtvis inte kommunikation mellan text och läsare kunnat ske. Rosenblatt förklarar vidare att det finns många erfarenheter som med säkerhet alla människor har gemensamt, som födelse, uppväxt, kärlek och död. Men det finns många sociala system att ta hänsyn till. "Människor deltar i särskilda sociala system och sönderfaller i grupper efter ålder, kön, yrke, nation" (Ibid.). De flesta av våra informanter berättade att de helst vill ha vägledning av kompisar eller bibliotekarier, framför lärare eller andra vuxna som exempelvis föräldrar, när de ska välja böcker. Kompisars boktips föredras eftersom de har samma stil och eftersom de är ute efter samma sak. Detta kan vara ett uttryck för att vilja utmärka sig som en social grupp. Det kan också vara en manifestation för att slå fast att de tillhör en aktiv och livsbejakande grupp som vill leva i nuet, i motsats till hur de tolkar läsning - nämligen som en passiv företeelse. Informanterna tyckte att bibliotekarien kan vara bra som vägledare bland litteratur om de är så att de inte vet vad de söker, eftersom bibliotekarien har det som yrke. Lärarens boktips förknippas med skolan och föräldrarnas uppbäckning uppfattas ofta som rent tjat, därför ville de flesta av eleverna vi intervjuade inte bli vägledda, varken av lärare eller av föräldrar.
7. Slutsats

För att besvara uppsatsens syfte kommer vi här baserat på vår analys visa på vilka tendenser vi tror kan ha en roll i tonåringars låga läsande av skönlitteratur.


Läsning verkar för våra informanter vara tätt sammanknutet med kravkänslor i och med att den mesta läsningen för dem handlar om uppsatta mål inom skolan. Eleverna har svårt att bortse från skolan när det handlar om läsning, vilket påverkar lusten till att läsa även på fritiden. Läsning är en förutsättning och ett måste inom skolans väggar och eftersom elevernas vardag till stor del utspelas sig just i skolans värld vill de helst komma bort från detta på fritiden. De vill därför göra annat än att läsa.


Vi har också kunnat tyda i elevernas svar en vilja att utmärka sig som en social grupp som inte vill intressera sig för skönlitterär läsning av den anledningen att de vill framhålla sina aktiva liv. Läsning förknippas med en oönskad passivitet. Även viken av att inte dela ett intresse med sin förälder är stor för våra informanter, detta ur ett tydligt frigörelseperspektiv.

Dessa faktorer är de som vi funnit i vår undersökning och som vi ser som troliga orsaker till tonåringars låga läsning av skönlitteratur. Självlklart kan det även finnas andra omständigheter som bidrar till elevernas avsaknad av läslust, men dessa är de som framkom ur vårt material och som vi därför ser som mest väsentliga.
8. Avslutande diskussion

Som framtida bibliotekarier tycker vi oss genom denna undersökning ha fått en inblick i hur tonåringar tänker kring skönlitteratur och läsning. Vår förståelse för deras låga läsning har fördjupats, vilket kan hjälpa oss i vårt framtida arbete med läsfrämjande. Böcker är så mycket mer än den beskrivning som en av våra informanter gav oss, ”massa sidor med text omslagna i pärm”, och innehåller så mycket mer. Ett viktigt uppdrag som biblioteket har är därför att få barn och ungdomar att se på läsning i ett mer vidgat begrepp och försöka skapa en efterfrågan på upplevelser kring läsning.
Referenslista


Every Child a Reader: http://www.everychildareader.org/background/index.cfm [2009-08-06]


Molloy, Gunilla (2002). Läraren, litteraturen, eleven. Stockholm:


http://www.skolverket.se/publikationer?id=904 [2009-05-17]

http://www.skolverket.se/publikationer?id=1760 [2009-05-17]


http://www.scb.se/statistik/_publikationer/le0101_2002i04_br_le110sa0501.pdf [2009-08-04]

SCB Statistiska Centralbyrå. [2009-08-04]

The Reading Agency (2004). Inspiring Children The Impact of Summer Reading Challenge: Key Findings.


Utskrifter från inspelade intervjuer med Elev 1- 7 (maj 2009).
Bilaga: Intervjuguide

Att läsa
Vad tänker du när vi säger läsning?
Vad tänker du när vi säger böcker?
Tycker du om att läsa?
Hur tycker du att du läser?

Fritiden
Läser du på fritiden?
Hur ofta?
Finns det personer i din hemmiljö som läser?
Vad tittar du på när du väljer böcker? Framsidan, hur många sidor boken har, hur stor text
boken har, läser texten på baksidan, annat...i så fall vad?
Vilken typ av böcker läser du helst? Sanna historier, fantasy, spänning, kärleksböcker, serier,
manga, annat...vad?

Skolan
Läser du böcker i skolan?
Hur ofta?
Vad tycker du om böckerna du läser i skolan?
Varför tycker du om dem? Varför tycker du inte om dem?
Får du själv välja vad du ska läsa i skolan?
Vad skulle du vilja att din lärare valde för böcker till svenskundervisningen?

Metakognition
Förstår du varför du läser böcker i skolan?
Tror du det är bra att läsa?
Varför?/Varför inte?

Vuxenstöd
Behöver du tips och vägledning när du väljer/läser en bok?
Varför?/Varför inte?/När?
Av vem? Kompisar, Lärare, Föräldrar, Bibliotekarie, Annan...vem?

Att läsa
Vad tänker du när vi säger läsning nu?
Vad tänker du när vi säger böcker nu?
Tror du att du kommer att läsa i framtiden?
Vad kommer du att läsa?