



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR DIDAKTIK OCH PEDAGOGISK PROFESSION

“Den typ; BOOP – BORTA, liksom!”

en studie av åtta tioåringars upplevelser av
litteratur, film och sociala medier

Fredrik Ebefors

Uppsats:	15 hp
Program och/eller kurs:	Magisteruppsats i ämnesdidaktik
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2013
Handledare:	Birgitta Svensson
Examinator:	Peter Erlandson
Rapport nr:	VT13-IDPP-01-PDA461

Abstract

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Magisteruppsats i ämnesdidaktik
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2013
Handledare:	Birgitta Svensson
Examinator:	Peter Erlandson
Rapport nr:	VT13-IDPP-01-PDA461
Nyckelord:	multimodal texts, literature pedagogy, screen texts, life worlds, hermeneutic phenomenology, literacy, svenskämnets didaktik

The Syllabus for Swedish Language and Literature for Elementary School includes literature and multimodal texts, such as web texts. From a Swedish educational perspective, it is important to consider the students' experiences. This study examines a couple of ten year olds experiences of literature, film, and social media. It also examines how these medias are used in School according to the pupils. The theoretical basis for this research is based on hermeneutic phenomenology and the concept of life-worlds. Qualitative interviews with eight pupils, from two classes at two different schools, was conducted and analyzed. A survey about pupils' media was also conducted.

The results of the survey were compared with larger surveys of media use and the results were similar. It appears that pupils spend a lot of time using computers and cellphones, and a lot of them are active on social media. They have a positive attitude to film, computers and cellphones. Attitudes to reading is less positive.

The interviewed pupils read regularly and enthusiastically describes how they get involved with stories in literature and in film. The use of literature and multimodal texts enhances their identity development. Film strengthens the feeling of belonging in a group. Social media is popular and many of them are active on a daily basis.

The Pupils are positive to work with film and literature at school. There is a great potential for teachers to develop the pedagogy about reading and mulitmodal texts since they have a critical function in students' life worlds.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

INLEDNING.....	1
Från ett vidgat textbegrepp till multimodala texter.....	2
Läsundersökningar.....	3
Medieundersökningar.....	4
Syfte och frågeställningar.....	5
BAKGRUND.....	6
Svenskdidaktisk forskning.....	6
Svenskämnets konceptioner.....	6
Litteraturdidaktisk forskning.....	7
En utvidgad forskningshorisont.....	9
Litteraturläsning ur ett utvecklingsperspektiv.....	10
Barns mediebruk.....	12
TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER.....	13
Humanvetenskap.....	13
Fenomenologi och livsvärldsbegreppet.....	14
Hermeneutisk fenomenologi.....	15
METOD OCH MATERIAL.....	16
Val av metod.....	16
Urval.....	17
Genomförande.....	18
Etiska överväganden.....	19
Analys av materialet.....	20
INVENTERING AV ELEVERS ATTITYDER TILL OCH BRUK AV TEXTER OCH MEDIER	21
Elevers attityder till texter och medier	21
Läsning.....	23
Film.....	24
Datoranvändande.....	25
Mobilanvändande.....	26
Sammanfattning och diskussion av inventeringen av mediebruk.....	27
ELEVERS UPPLEVELSER AV LÄSNING, FILM OCH SOCIALA MEDIER.....	29
Läsning.....	29
Läsning för spänning och stimulans för fantasin.....	31
Läsning för att stärka identiteten.....	32
Läsning för att stärka språk och skrivande.....	33
Läsning i skolan.....	33

Film.....	35
Elevernas filmval.....	35
Film som gemenskap.....	36
Film som inlevelse och förebild.....	37
Film i skolan.....	39
Sociala medier.....	40
Sociala mediers funktion i elevernas liv.....	41
Bilder på sociala medier.....	41
Kommentarer på sociala medier.....	42
Det trivala och det märkliga.....	43
Chat och SMS för att kommunicera.....	43
Sociala medier och datoranvändning i skolan.....	44
SAMMANFATTANDE DISKUSSION.....	45
Metoddiskussion.....	45
Resultatdiskussion.....	45
REFERENSER.....	49
BILAGOR.....	51
Bilaga 1. Brev till föräldrar.....	51
Bilaga 2. Intervjuguide.....	52
Bilaga 3. Enkät A.....	53
Bilaga 4. Enkät B.....	57

INLEDNING

Om forskare i framtiden skulle se tillbaka och kommentera den tid som vi lever den idag, 2013, skulle man kanske tala om den i termer som att det var under den här tiden som de stora förändringarna rörande användningen av digitala medier verkligen satte fart. Sedan majoriteten av svenska hem under 2000-talet fått internet via bredbandsuppkoppling har internet blivit en självklar del av även barns vardag och förändrat hur man kommunicerar med vänner, hur man ser på film och lyssnar på musik. Fram till slutet på 2000-talet använde man mobiltelefonen till att sms:a och ringa med men efter att smartphonen tagit över marknaden har mobiltelefonens roll förändrats totalt och den är idag en slags minidator som håller sin användare i kontakt med omvärlden på ett sätt man tidigare inte trott varit möjligt. Det är också så att även många barn idag har tillgång till egna mobiltelefoner. Om dessa förändringar utgör förklaringen till varför läsning av skönlitteratur blivit mindre populärt bland ungdomar de senaste tio åren vet vi inte. Helt klart är hur som helst att flera undersökningar, som tex PIRLS 2001, PIRLS 2006 och PIRLS 2011 (Skolverket 2002, 2007 och 2012), visar att attityder till läsning blir mer negativa men också att tiden man läser har minskat.

Man kan alltså konstatera att vi befinner oss i en tid av stora förändringar vad gäller läsning och vilka slags texter man möter, konsumerar och samverkar med. Inte minst passar denna beskrivningen väl in på barn och ungdom som på ett självklart sätt påverkas av de strömningar som ligger i tiden (Säljö 2012). Den här uppsatsen kommer att studera och aktualisera hur barn i tioårsåldern själva ser på texttyper som skönlitteratur och film men även på webbtexter, som sociala medier. Framför allt kommer jag att undersöka vilken funktion dessa texter har i deras liv, såväl i skolan som på fritiden med fokus på hur de använder dem men även på. Resultatet av undersökningen kommer förhoppningsvis att vara användbart som utgångspunkt för svenskämnet och dess undervisning om litteratur, medier och multimediala texter i skolans mellanår.

Från ett vidgat textbegrepp till multimodala texter

De ovan beskrivna förändringarna har börjat märkas också i skolans värld och redan i LPO-94 (Skolverket 1994/2000) förändrades synen på vad en text är när det då talades om *det vidgade textbegreppet*. Med detta begrepp betonades att svenskämnet även skulle behandla andra texttyper än de skriftliga, dvs även bilder och film och andra texttyper som kombinerar flera olika uttrycksformer. Det vidgade textbegreppet som term slog dock aldrig igenom och i kursplanen för svenska från 2011 (Skolverket 2011) har termen försvunnit och ersatts av vad vi idag kallar *multimodala texter*¹, även om inte termen används explicit i kursplanen för svenska. Begreppet multimodala texter kan föras tillbaka till Gunther Kress (2003) som breddade synen på social semiotik genom att, förutom text, även analysera ljud, bilder och webbtexter, eller skärmtexter, som semiotiska resurser. I följande citat skriver Kress om effekter nya medier som datorn för med sig: “They make it easy to use a multiplicity of modes, and in particular the mode of image – still or moving – as well as other modes, such as music and sound effect for instance” (Kress 2003, s. 5).

I kursplanen omnämns litteraturläsning, och nyttjande av olika medier, i ämnets syftesbeskrivning på följande sätt: “Genom undervisningen ska eleverna få möjlighet att utveckla kunskaper om hur man formulerar egna åsikter och tankar i olika slags texter och genom skilda medier.” Vidare lyfts fram att eleverna “i mötet med olika typer av texter /.../ ska /.../ ges förutsättningar att utveckla sitt språk, den egna identiteten och sin förståelse för omvärlden” (Skolverket 2011, s. 222). I Kursplanens centrala innehåll under rubriken *Berättande texter och sakprosotexter* beskrivs att lärare i årskurs 4-6 ska behandla berättande och poetiska texter, till exempel i form av skönlitteratur vilket är något som med olika formuleringar funnits med även i de tidigare kursplanerna i svenska. Att de förändringar som rör medier, som kort beskrevs ovan, verkligen slagit igenom även i skolvärlden märks nu genom att det under samma rubrik även finns med att läraren ska behandla “Texter som kombinerar ord, bild och ljud, till exempel webbtexter, interaktiva spel och tv-program. Texternas innehåll, uppbyggnad och språkliga drag” (Skolverket 2011, s. 225) och det som beskrivs är alltså *multimodala texter*.

¹ När jag i den här uppsatsen fortsättningsvis använder begreppet text ingår alltså även multimodala texter som film och sociala medier i det begreppet, liksom även skriven text.

Läsundersökningar

Internationellt finns två återkommande undersökningar om läsning, läsförståelse och läsvanor: PISA och PIRLS, som Sverige deltar i. PISA-undersökningarna inriktar sig på ungdomar som är 15 år då undersökningen genomförs medan de två senaste PIRLS-undersökningarna riktat in sig mot elever i årskurs fyra, vilket innebär att jag endast kommer att diskutera resultaten från PIRLS 2006 och PIRLS 2011. Som utgångspunkt använder jag Skolverkets rapporter (Skolverket 2007 och Skolverket 2012) vars synpunkter måste ses som i högsta grad relevanta. Det jag tar upp här är uppgifter kring läsvanor och inställning till läsning. Huvuddelen av undersökningarna riktar sig annars in på att undersöka hur läsförmågan kan mätas och jämföras mellan länderna, och mellan olika mätpunkter. Detta är något jag inte kommer att gå in på mer i uppsatsen eftersom dess syfte inte inbegriper aspekter på läsförmågan.

I resultaten från PIRLS 2006 framkommer att flickor läser mer än pojkar. Det framkommer också att det är mer än dubbelt så många flickor som pojkar bland gruppen som läser mest (Skolverket 2007). Det finns ett samband som kan tyckas vara självklart men ändå värt att lyfta fram och det förefaller vara så att de som läser mest också är de som har starkast läsförståelse.

Elevernas attityder till läsning undersöktes i PIRLS 2006 genom till exempel frågan om vad de tycker om att läsa. I studien framgår att 45 % hade vad man kallar "hög" attityd, 44 % en "mellan" attityd och 10 % en "låg" attityd till läsning² (Skolverket 2007, s. 37). Samma frågor används i PIRLS 2011 men här kategorierna något annorlunda formulerade när man redovisade svaren, men det står helt klart att elevernas inställning till läsning har minskat kraftigt. Ungefär var femte elev, 21 %, hamnar i kategorien "Tycker om att läsa" medans mer än hälften, 58 %, hamnar i kategorien "Tycker om att läsa i viss mån". Andelen som "Inte tycker om att läsa" har fördubblats jämfört med 2006 och nu hör 21 % av eleverna till den kategorien (Skolverket 2012, s. 50).

PIRLS 2011 visar att 75 % av eleverna läser minst en eller två gånger i veckan på sin fritid och för att de tycker det är roligt (Skolverket 2012). PIRLS-undersökningarna från 2006 och 2011 visar att den genren flest elever läser är berättelser i böcker. 64% uppger att de läser berättelser i böcker på sin fritid, en eller

² Eleverna ställdes inför en rad olika påståenden som rörde läsning och böcker där de fick svarsalternativ och utifrån svaren delades de in i någon av dessa tre kategorier

två gånger i veckan. Serier är den näst största genren med 54 % av eleverna, faktaböcker och tidskrifter/veckotidningar har en lika stor andel läsare med 45 % och dagstidningar läses av 40 % av eleverna. Här finns även några andra förändringar som skett mellan 2006 och 2011 värda att uppmärksamma och det framgår att faktaboksläsningen ökat med mer än 10 % och att även tidskrifter/veckotidningar har ökat något. Dagstidningsläsandet har minskat något medan läsningen av övriga genrer ligger kvar på ungefär samma nivå (Skolverket 2012, s. 49f).

Medieundersökningar

Hur andra medier än litteratur används av barn och ungdom tas inte upp i någon stor utsträckning men PIRLS 2006 visar att en ganska stor del av tioåringarna inte skickar sms speciellt ofta och att det är vanligare bland dem att skicka e-post än att skicka SMS (Skolverket 2007). I Findahls studie kring barns medieanvändande från 2012 framkommer att barn mellan 9 och 14 år år 2012 lägger ner något mindre tid på medier än vad elever i samma åldrar gjorde för trettio år sedan. Tiden barn lägger på musiklyssnande, att lyssna på radio samt TV-tittande har minskat mycket medan tiden för läsning har minskat i en jämförelsevis lägre grad. Den stora förändringen är internets intåg i elevernas liv och olika aktiviteter på internet upptar en stor del av deras liv. Ur ett tioårsperspektiv ser man att bokläsningen minskat något, andelen tv-tittare är oförändrad men tiden man tittar minskar. Något som minskar kraftigt är tiden man tittar på video vilket förstås beror på att videon som media håller på att försvinna. Även radiolyssnandet minskar. 1995 blir internet tillgängligt för många, och 2005 börjar det bli vanligt med bredbandsuppkoppling och 2010 ägnade 59% av barnen (9-14 år) 53 minuter om dagen åt internet, att jämföra med att 91 % tittar på TV i snitt 73 minuter per dag. Undersökningen visar att 57% av barn mellan 9 och 14 år läser en bok 24 minuter i snitt per dag. Barn i denna ålder ägnar i genomsnitt 3,8 timmar per dag åt olika medier.

I den svensksdidaktiska forskningen har flera forskare undersökt hur elever tar till sig skönlitteratur och hur lärare organiserar och genomför litteraturundervisning. Det har även på senare år genomförts forskning om film i skolan men det är ovanligt att elevers egna tankar om olika textvärldar har undersökts. Med tanke på den förändring i användningen av, och inställningen till, olika texttyper som är tydlig i dagens samhälle är det intressant och motiverat att undersöka elevers egna tankar kring

detta. Med detta som inledning ska jag nu beskriva undersökningens syfte och dess frågeställningar.

Syfte och frågeställningar

Syftet med uppsatsen är att undersöka åtta elevers upplevelser av olika slags texter. Utgångspunkt för uppsatsen är en bred syn på vad en text är och jag ansluter mig till den definition som Olin-Scheller (2006) gör i sin avhandling och som diskuteras mer ingående på s. 9 i uppsatsen och definitionen av multimodala texter (s. 2). Min tanke är att inledningsvis göra en slags inventering av vad för slags texter eleverna möter och använder sig av, och även att få en uppfattning om i vilken utsträckning eleverna använder dem. De resultat som kommer fram här kommer att ställas i relation till de undersökningar som tagits upp i Inledningskapitlet. Med detta som utgångspunkt fördjupas därefter studien med målet att komma nära elevernas uppfattningar om vad dessa texter har för funktion för dem, vilken roll de spelar i deras liv och vilka erfarenheter de har av dem. Studien kommer att behandla elevernas textanvändande på fritiden, men även om och hur dessa texter används i skolan, enligt elevernas uppfattningar. Lärarnas bild av hur undervisningen med litteratur och andra medier bedrivs kan säkert skilja sig från elevernas uppfattningar men den här studiens fokus är alltså helt inriktat på elevernas upplevelser. Något jag hoppas uppnå med undersökningen är även att diskutera vilken eventuell nytta den kan ha i ett svensksdidaktiskt perspektiv.

I uppsatsarbetets inledningsskede fanns en tanke att även behandla TV-tittande och användningen av plattformsspel, som PS3 och X-box , men av utrymmesskäl bestämde jag mig för att inte ta upp dessa textformer.

Denna syftesbeskrivning har lett fram till följande frågeställningar:

- vilka slags texter och medier beskriver tioåringar att de möter på sin fritid och i skolan, och hur ofta använder de sig av dem?
- vilka funktioner spelar dessa texter och medier i några tioåringars vardagsliv?
- hur uppfattar några tioåringar att skolan använder sig av dessa texter i undervisningen?

BAKGRUND

Svenskdidaktisk forskning

Denna uppsats skriver in sig i den svenskämnesdidaktiska forskningstradition som växte fram i Sverige under 1970-talet genom den Pedagogiska gruppen (PG), som var knuten till den litteraturvetenskapliga institutionen vid Lunds universitet och Malmö högskola, och Svenska med didaktisk inriktning (SMDI) som från 1990-talet startade sin verksamhet vid lärarhögskolan i Malmö och Lunds universitet (Erixon 2012, Bergman 2011). I forskningsöversikten kommer till en början den svenska svenskdidaktiska forskningen att beskrivas och hur den strävar efter att ringa in svenskämnets kärna. Vidare behandlas forskning om litteraturreception och litteraturundervisning och därefter tas forskning kring multimodala texter och medier upp. Ett speciellt intresse ägnas åt de få studier som specifikt inriktat sig på grundskolans mellanår, årskurs 4 till 6.

Svenskämnets konceptioner

Lars-Göran Malmgrens forskning, som mynnade ut i ett flertal böcker och artiklar (Malmgren 1997; Malmgren & Nilsson 1995), förde fram en syn på svenskämnet som präglades av att läraren i sin undervisning skulle ta stor hänsyn till de erfarenheter eleverna bar på för att skapa ett engagemang hos eleverna. Malmgren var verksam i Pedagogiska gruppen (PG) i Lund som under 1970- och 80-talen bedrev en rad forskningsprojekt och där växte det fram en syn på svenskämnet som innebar att man ansåg att svenskämnet skulle vara, eller bli, ett erfarenhetspedagogiskt ämne. Denna ämneskonception innebar till exempel att litteraturundervisningen skulle anknyta till elevernas erfarenheter och liv och att det språkliga arbetet skulle funktionaliseras (Malmgren 1988, 1996, Olin-Scheller 2006, Erixon 2012).

Denna ämneskonception jämfördes, av PG och Malmgren, med två andra grunduppfattningar om svenskämnet som han själv beskrev: 1. Svenska som ett färdighetsämne och 2. Svenska som litteraturhistoriskt bildningsämne. Svenska som ett färdighetsämne innebar att elevens språkliga färdigheter var det centrala och inom svenska som litteraturhistoriskt bildningsämne utgjorde litteraturläsning, till stor del av klassiker, tillsammans med grammatik, ämnets huvudsakliga innehåll (Malmgren 1988; 1996 s. 87-89). Intressant att notera är att Malmgren redan 1997 diskuterar vad han kallar "ett brett textbegrepp som förutom litteratur inkluderar film- och och

mediatexter.” (Malmgren 1997, s. 74). Här undersöktes mellanstadieelevers läsreception och lärarnas litteraturundervisning och vi kommer att återkomma till det forskningsprojektet.

Även för Gun Malmgren var diskussionen om ämneskonceptionen viktig och i en artikel från 2003 formulerar hon en syn på svenskämnet där demokratifrågor får en så stark ställning att hon här skriver fram en fjärde ämneskonception där hon ser svenskämnet som ett demokratiämne. Ett flertal andra forskare (Hultin 2003; Bergöö & Ewald 2003; Molloy 2003; Svensson 2008) ställer sig mer eller mindre explicit bakom den här uppfattningen och Molloy (2007) gör en slags syntes av dessa diskussioner när hon beskriver ämnet svenska “som ett erfarenhetspedagogiskt demokratiämne” (s. 185). På senare år har denna syn på svenskämnet kritiserats av Mossberg Schüllerqvist (2008) som menar att den blivit för dominerande. I sin avhandling beskriver hon den svenskämnesdidaktiska forskningen med fokus på litteraturdidaktisk forskning och hon efterlyser en även bredare syn på ämnet. Utgångspunkt för de diskussioner om ämneskonceptioner som förts de senaste trettio åren, har förstås varit hur ämnet har beskrivits i gällande kursplaner, och därför kräver rimligtvis varje ny kursplan sin egen diskussion om vad som kännetecknar ämnet.

Litteraturdidaktisk forskning

Molloys avhandling från 2003 beskriver den aktionsforskning hon genomförde på litteraturundervisningen i årskurs 7-9 på fyra skolor under två års tid. Bland annat intresserar sig Molloy för elevernas receptioner av texter man läst i klasserna och som teoretisk grund finns de receptionsteorier som grundar sig på forskare som Rosenblatt³ och McCormick⁴. Molloy kommer fram till att den, med Rosenblatts terminologi,

³ Louise Rosenblatts (1904-2005) första bok om litteraturreception *Literature as Exploration* kom ut redan 1938 och här presenterar hon den genomslagskraftiga teorin om distinktionen mellan *estetisk läsning* och *effert läsning*. Den förra betonar läsarens upplevelse av en text och den senare läsarens förmåga att uppfatta något ur en text, tex ett budskap.

⁴ Kathleen McCormicks beskriver i *The Culture of Reading and the Teaching of English* (1994) hur texter och läsare bär på en repertoar av föreställningar och uppfattningar och det alltid sker ett möte mellan läsare och text där texten på olika sätt matchar läsarens repertoar. Texten kan avvisas av läsaren om repertoarerna ligger för långt från varandra men läsaren kan också känna igen sig och ta texten till sig. I det senare fallet matchar, med McCormicks terminologi, läsarens och textens repertoar.

estetiska läsningen grundad på elevernas egna tankar och erfarenheter ska tas upp i skolan. Molloy, men tidigare även Malmgren (1997), använder sig även av McCormicks teoretiska modell över hur läsaren, här elever, tolkar och uppfattar litteratur vilket alltså kallas för litteraturreception (Malmgren 1997, s 82; Molloy 2003, s. 58).

Forskning mot mellanårens litteraturundervisning har efter Malmgren knappt förekommit. Brink genomför 2006 en mindre studie om boksamtal i år 6 och han är inspirerad av Chambers⁵ teorier om boksamtal. En större undersökning gör Ewald 2007 vilket gör den intressant och betydelsefull. Här ges en bild av hur litteraturundervisningen i år 4-6 har genomförts i några olika skolor. Den bild hon ger är att litteraturundervisningen får liten plats i skolvardagen och främst genomförs som formaliserad lästräning. Mestadels får eleverna läsa självständigt och utan tydlig uppföljning från läraren. Den här bilden är samstämmig med den Brink (2006) ger. Eleverna får ofta själva välja vilken bok de ska läsa. Ibland läser man samtidigt i klassen men ofta läser eleven en stund när det finns tid över. Läsning av gemensamma texter förekommer sparsamt och elevernas möjligheter till reflektioner är begränsade, förutom de vanligt förekommande recensioner som eleverna ofta ska skriva när de läst ut en bok. Ewalds resultat visar också på att lärarnas ambitioner ofta påverkas av traditionerna på respektive skola. Undersökningen behandlar inte ett brett och vidgat textbegrepp utan här är det den skrivna texten, främst i form av skönlitteratur, som är i fokus.

Tengberg (2010) studerar i sin avhandling litteratursamtalets möjligheter med utgångspunkt i årskurs 7-9 och den är intressant på så vis att det här framkommer en viss kritik mot vad han kallar erfarenhetspedagogiken samt att han vidareutvecklar Rosenblatts teorier om läsartsbegrepp. Framförallt visar undersökningen på de möjligheter som ryms inom litteraturpedagogiken när läraren arbetar på ett medvetet och genomtänkt sätt med litteratursamtal. Utöver Tengberg har tex även Thorsson (2005) undersökt litteratursamtal, i årskurs 7, och Thorssons fokus ligger främst mot att se hur litteratursamtalet kan påverka elevernas läsprocesser.

⁵ Aidan Chambers *Böcker inom oss* (1993/2001) har haft ett visst genomslag i svensk skola.

En utvidgad forskningshorisont

Olin-Scheller (2006) kan sägas fortsätta i Malmgrens och Molloys forskningstradition på så sätt att även hon undersöker litteraturundervisning och elevers möten med litteratur de läser. Utifrån McCormicks tankar om matchning betonar hon bland annat vikten av att de textval läraren gör matchar elevernas litterära repertoar. Men här sker också något som för den svensksdidaktiska forskningen framåt i och med att hon går vidare i det spår som Malmgren (1997) banade väg för när han talade om *ett brett textbegrepp*. I den reviderade kursplanen för svenska från 2000 (Skolverket 2000) infördes begreppet *det vidgade textbegreppet*, som tidigare nämnts i inledningen, och i sin forskning undersöker Olin-Scheller gymnasieelevers förhållande till inte bara skönlitteratur, utan även till film, tv-serier och andra texttyper som kan sägas ingå i detta vidgade textbegrepp. Olin-Schellers definition av begreppet text är intressant och här formuleras tydligare än i kursplanen vad ett vidgat textbegrepp kan innebära.

Genom att utgå från vilken typ av element texten är uppbyggd av, är det möjligt att skilja olika texttyper åt. De fiktionstexter som är aktuella för min studie är uppbyggda av alfanumeriska tecken, typografisk text, ljud och bilder

Denna definition innebär i sin förlängning att även begreppet läsa påverkas och förändras. Ordets etymologiska betydelse kommer från det latinska ordet *legere*, som betyder att olika element fogas samman till en ny helhet.

Denna aktivitet, att legera, sammanfoga, är inte nödvändigtvis begränsad till bokstäver och siffror, utan kan även inbegripa ljud och bilder. /../
Läsning innefattar därmed den aktivitet det innebär att tolka och tillägna sig meningen i alla slags texter. En läsare är således en aktiv medskapare av de betydelser som dessa texter erbjuder (Ohlin-Scheller 2007, s. 18).

Ohlin-Scheller gör inte skillnad på vad för slags medie det är som förmedlar en berättelse. Det kan alltså röra sig om dokusåpor och andra tv-serier, dataspel, filmer men främst undersöker hon ändå skönlitteratur. I undersökningen finns ingen åtskillnad mellan högkultur och populärkultur vilket historiskt sett varit utmärkande för undervisningen i svenska genom åren (Persson 2000). Här finns istället en medveten öppenhet mot populär- och ungdomskultur.

Med denna studie utvidgades alltså den svensksdidaktiska forskningens gränser men det är först med Söderlings (2011) licentiatavhandling som film och filmdidaktik får ett helt eget utrymme. Här undersöker hon hur elever i årskurs 7 uppfattar film och dess funktion för dem och vilka möjligheter filmproduktion och filmvisning har i

skolan. Resultatet pekar på att den här gruppen ungdomar ser film för att få nya erfarenheter och för att lära sig någonting. De ser också på film för att få erfarenheter de kan dela med andra personer och för att stärka sin grupptillhörighet. Vidare tar Söderling också upp hur filmundervisningen kan genomföras för att elevers förmåga att ta till sig och uppfatta filmer av olika slag, ska stärkas. Intressant att notera är att även Söderling använder sig av McCormicks teoretiska modell för sina receptionsdiskussioner.

Litteraturläsning ur ett utvecklingsperspektiv

Appleyard undersöker, i sin studie från 1991, hur barns läsning utvecklas: dels i hur de uppfattar litteratur men även vilken slags litteratur de läser. Utifrån sin forskning, där han bland annat undersökt attityder till läsning och hur litteratur tolkas och används, beskriver Appleyard att en tänkt läsare kan gå igenom fem olika faser i sin läsutveckling. Även om detta är en idealtypisk modell har den visat sig användbar i flera forskningssammanhang. För den ålder som denna studie undersöker är fas två och tre intressanta att ta del av. Fas två kallar han för "*The Reader as Hero or Heroine*" och fas tre för "*The Reader as Thinker*" (s. 14). En läsare som hör till fas två är i mellanåldern och den litteratur man läser är ofta sådan att läsaren lätt fångas av den och blir en del av den. Det är vanligt att läsaren läser så kallade långserieböcker, till exempel *Fem-böckerna*⁶, som utmärks av att berättelsemönstret upprepas från bok till bok och att karaktärerna är endimensionellt skildrade som typer. Här skildras sammanhang med en tydlig moralsyn och en klar bild av vad som är ont och gott, vilket är just vad den tioårige läsaren vill ha eftersom det är så här läsaren själv uppfattar världen. Appleyard hävdar vidare att en förklaring till varför barnen uppskattar den här genren är att det är stärkande och skönt, att läsa om en stabil och pålitlig värld när deras egen värld förändras i rask takt. Läsaren uppskattar att fångas av en atmosfär och stämning i böckerna som gör att de inte tänker på sin egen vardag utan istället kan se sig själva som en maktfull hjälte eller hjältinga. Men ju mer barnet lär sig om livet tröttnar det efterhand på den här genren när man inser att livet är mer komplicerat än hur det framställts i de här böckerna. Att bli vuxen handlar inte bara om att uppleva äventyr som man gör i *Fem-böckerna* och läsaren är nu på väg in Appleyards tredje fas: *The Reader as a Thinker*. Nu söker läsaren efter berättelser där

⁶ Fem-böckerna skrevs av Enid Blyton.

karaktärerna inte enkelt kan sorteras in som onda eller goda och för Appleyard sammanfaller den här perioden med att läsaren kommer in i adolecensen, eller tonårstiden. En läsare i den här fasen vill verkligen kunna identifiera sig med karaktärerna och läser helst realistiska berättelser. De uppskattar också berättelser som får dem att tänka.

Malmgren (1997) beskriver åtta mellanstadieelevers litteraturläsning och i studien redovisar han forskningsresultat från det projekt han genomfört, tillsammans med läraren, i en mellanstadieklass. Litteraturundervisningen som bedrevs var varierad och genomtänkt och man arbetade till exempel med boksamtal om gemensamt lästa texter. Malmgren undersöker framför allt hur elevernas läsningen utvecklas och han anknyter till Appleyards (1991) teorier. Ett exempel på hans resultat är två flickors litteraturläsning som förändras på ett omvälvande sätt under något års tid. Från att i årskurs fyra och fem ha läst långserieböcker, som till exempel *hästböcker* och *Femböckerna*, övergår de, och flera andra, i årskurs sex till att läsa skräcklitteratur. Stephen King⁷ blir en favoritförfattare. Kontrasten till den tidigare läsningen, som kännetecknades av trygghet och idyll, är stark. Malmgren föreslår att denna stora förändring, åtminstone delvis, kan förklaras utifrån ett utvecklingspsykologiskt perspektiv⁸. "I denna period bryts den tidigare kontrollen, oskulden, tryggheten, familjesymbiosen och anpassningen till vuxna" (Malmgren, 1997, s. 69). I den här fasen lockas man av det okända och det som man tidigare tyckt var farligt. En annan forskare som gjort liknande iakttagelser är Sarland (1991).

Även Holmberg (1994) diskuterar litteraturreception ur ett utvecklingspsykologiskt perspektiv och när han ger en tolkning av skräcklitteraturens psykosociala funktion. I skräcklitteraturen lyfts tidigare bortträngda tankar fram och genom läsningen av den förbereds och underlättas övergången från det tidigare så skyddade och trygga livet, till det okända och osäkra liv man anar väntar i framtiden. Malmberg (1991) menar vidare att läsning av berättelserna med otäcka händelser och

⁷ Stephen King (1947) är framgångsrik författare av framför allt skräcklitteratur. I flera av hans böcker startar berättelsen i en vardaglig och igenkännbar miljö, bara för att sluta med skräckfyllda händelser som ofta är fyllda av våldshandlingar och till och med dödsfall.

⁸ Den tidiga idylliska läsningen hänger ihop med den fas i den psykologiska utvecklingen som kallas **latensen**. I denna fas är överjaget starkt och man är rädd för det oväntade och okända och man bygger ett skydd runt jaget. Barnet vill skydda sig från faror i omvärlden och man vill vara till lags och speciellt viktigt är att relationen till föräldrarna är i balans. Det är vanligt att man har många aktiviteter, för att hålla drifter på avstånd, och man har ett stort behov av att vara med sin familj. Den här fasen kommer att brytas och efterträdas av **adolescensen**.

mardrömslika fantasier kan fungera så att den underlättar övergången till ungdomstiden, adolescensen, och ett kommande uppbrott från föräldrarna.

Barns mediebruk

Den svensksdidaktiska forskningen har i liten grad behandlat barns relation till multimodala texter och media varför jag nu ger en kort inblick från annan mediaforskning.

Enligt Sjöberg (2012) känntecknas barns verksamheter på internet av att de har ett stort behov av att synliggöra sin vardag genom bloggar och aktiviteter på sociala medier som Facebook och Instagram. Genom detta gör de det möjligt för andra människor, främst sina vänner på nätverken och de som följer deras bloggar, att följa vad de gör i sin vardag och läsa om vad de tycker om olika frågor. Dessa personer får då också se bilder de tagit och vad de skrivit om bilderna (Sjöberg 2012).

Den kommunikation som man hittar på sociala nätverk kan förefalla ytlig och bagatellartad och Jansson (2009) kallar den, utifrån Malinowskis⁹ begrepp, *fatisk kommunikation* och dess funktion innebär att den fatiska kommunikationen är bejakar och bekräftar relationen med andra. Dessa teorier applicerar Jansson på den kommunikation i de sociala nätverken där de korta uppdateringarna, och inläggen om vad man gör just nu, blir viktiga.

Det viktiga är emellertid inte att kommunikationen bär på något djupare innehåll eller leder till vidare meningsutbyten, utan att den äger rum och att den bekräftar den egna och andras identiteter (Jansson 2009, s. 83).

Jansson liknar Internet vid en egen värld där det finns olika rum, sociala medier, och att dessa har kontakt med det vardagliga liv vi lever och att det finns stora likheter mellan hur språket fungerar i dessa medier och i vardagslivet. Dock är inte all kommunikation på sociala medier positiv och en del personer tröttnar på när det blir för mycket av vad man tycker är alltför trivial information (Jansson 2009).

I en studie som undersöker studenters erfarenheter av medieanvändning (Jones, Blackey, Fitzgibbon och Chew 2009) framkommer tydligt att studenterna inte vill att sociala medier ska användas i undervisningen. För studenterna hör användandet av sociala medier ihop med det privata livet och ses som något avkopplande medans man betraktar studierna som något krävande och arbetsamt. Dessa två domäner vill

⁹ Jansson hänvisar till Bronislaw Malinowskis (1923/1989) artikel The problem of meaning in primitive languages.

studenterna hålla åtskilda. Däremot är de positiva till att man använder modern teknologi i undervisningen. Forskarna å sin sida ser möjligheter i att använda sociala medier i undervisningen samtidigt som de är medvetna om studenternas inställning.

TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER

Här kommer uppsatsens teoretiska utgångspunkter att presenteras med startpunkt i en diskussion om humanvetenskap och hermeneutik. Därefter beskrivs en kort bakgrund till fenomenologin, livsvärldsbegreppet och några betydelsefulla filosofer som bidragit till fenomenologins utveckling. Kapitlet avslutas med van Manens (1990) tolkning av livsvärldsbegreppet och denna syn bildar en grund för den här uppsatsens genomförande och empiriska analys.

Humanvetenskap

Föreliggande uppsats teoretiska ramverk har sin grund i humanvetenskap och i en hermeneutisk vetenskapssyn som tillåter att utsagor får, och kanske till och med bör, tolkas för att det ska gå att skapa en förståelse för vad utsagorna kan tänkas ha för betydelser (Molander 1988; Van Manen 1990). Begreppet hermeneutik betyder "ungefär tolkningslära" (Molander 1988, s 232). En hermeneutisk vetenskapssyn tillåter alltså tolkningar och ser inte världen och kunskap som något fast och förgivettaget (Molander 1988). Humanvetenskaplig forskning, där fenomenologi ingår, kännetecknas vidare av att den försöker att begripliggöra företeelser i livet genom reflektion och tankearbete trots att uppgiften är komplex och svår att lyckas med. Det är naivt att tro att det är enkelt att ge fullödiga förklaringar på komplicerade sammanhang (van Manen 1990). Humanvetenskaplig forskning söker efter att, på ett så precist sätt som möjligt, göra inlevelsefulla och detaljerade tolkningar av det man undersöker. Denna praktik utgår från en föreställning om att mänskligt liv verkligen går att undersöka och göra begriplig på ett eller annat sätt. Erfarenheter kan göras begripliga och genom en sådan inställning kan humanvetenskap sägas vara rationell. Van Manen (1990, s. 16) menar vidare att;

To be a rationalist is to believe in the power of thinking, insight and dialogue. It is to believe in the possibility of understanding the world by maintaining a thoughtful and conversational relation with the world.

Humanvetenskap kännetecknas även av att den är, eller bör vara, lyhörd och känslig i sin strävan efter att fånga bredden av det som framträder för forskaren i tolkningen av det som undersöks (van Manen 1990).

Fenomenologi och livsvärldsbegreppet

Den moderna fenomenologin är drygt hundra år gammal och härstammar från Edmund Husserl¹⁰, även om han inte var först med att använda livsvärldsbegreppet (Bengtsson 1999). Livsvärldsbegreppet har sin grund i Husserls erfarenhetsfilosofiska arbeten som han skrev i början av 1900-talet och som innebär att livsvärlden är den värld människan lever i tillsammans med andra människor, “vår för-givet-tagna värld” (Hugo 2007 s. 25; Bengtsson 1999; Husserl 1950/1989). Bengtsson (1993, 1999) ger i flera olika böcker en god bild av fenomenologins utveckling och förutom Husserl har till exempel Heidegger¹¹ och Merleau-Ponty¹² utvecklat fenomenologin på viktiga punkter, några av dessa kommer jag att nämna senare, men det här kapitlets fokus kommer inte vara på fenomenologins utveckling och historia.

I livsvärlden står människan i ett kommunikativt förhållande till andra människor och livsvärlden är således social till sin natur på så sätt att där även finns mänskligt skapade föremål och ett liv organiserat av människor (van Manen 1990). Vi människor är alltså en del av världen och därför kan vi inte ställa oss utanför den och se på världen objektivt (Husserl, 1989). Bengtssons tolkning av Heideggers syn på tillvaron är att den är “till sin innersta existens social, en medvaro, och av den anledningen kan vi förstå andra” (Bengtsson 1999, s. 22). Heidegger (1927/1992) menar att jaget inte kan vara isolerat utan andra och att detta förhållande behöver undersökas:

Vår uppgift är nu att göra denna medtillvarons art inom den närmaste alldagligheten fenomenellt synlig, och att tolka den på ett ontologiskt adekvat sätt (Heidegger 1927/1992, s 154, §25).

Hugos (2007) tolkning av Merleau-Pontys bidrag till den fenomenologiska filosofin är att Merleau-Ponty vidareutvecklar diskussionen om livsvärlden när han talar om hur livsvärlden inte kan vara subjektiv eller objektiv utan att liv och värld hör ihop och att

¹⁰ Edmund Husserl (1859-1938). Ursprungligen matematiker men blev filosof, professor i Freiburg.

¹¹ Martin Heidegger (1889-1976). Filosof, efterträdde Husserl som professor i filosofi i Freiburg.

¹² Maurice Merleau-Ponty (1908-1961). Inflytelserik fransk filosof.

världen är essentiell för allt levande. För Merlau-Ponty (1997) bildar den egna levda kroppens varseblivningar förutsättningen för att människan ska kunna uppfatta hur olika ting framträder i ett eller annat perspektiv och han talar om hur kroppen inte endast är "ett föremål i världen" utan att den dessutom kan ses "som ett medel för vår kommunikation med världen" (Merlau-Ponty 1997, s. 44).

Hermeneutisk fenomenologi

Från en fenomenologisk synvinkel hör forskning ihop med att ställa frågor om den värld vi lever i och på vilket sätt vi upplever denna värld och då är det betydelsefullt att få kunskap om den mänskliga världen (van Manen 1990). För van Manen innebär den vetenskapssyn, eller teori, som han kallar *Hermeneutic phenomenology* (s. 6), att forskaren involveras i den värld som ska undersökas och blir en del av den för att kunna studera världen, som vi upplever den. "Phenomenology is the study of the lifeworld - the world as we immediately experience it pre-reflectively" (van Manen 1990, s. 9). Här kan man ana att van Manen påverkats av traditionen från Husserl, Heidegger och Merlau-Ponty som tidigare beskrivits.

En livsvärldsfenomenologisk ansats innebär att forskaren undersöker den underliggande och dolda meningen av till exempel barns erfarenheter, som de upplever dem i sin dagligen levda värld. Målet är att synliggöra meningen och göra den tydlig. Fenomenologi försöker även att analysera meningen av de erfarenheter vi gör i vår levda värld (van Manen 1990). Det handlar om att systematiskt sträva efter att frilägga och beskriva olika aspekter av våra levda erfarenheter. Utifrån utsagor som människan gör handlar det med andra ord om att vara empatisk och först försöka förstå, för att därefter tolka innebörden i det utsagda. Syftet med fenomenologisk forskning är att beskriva livsvärlden. " The aim is to construct an animating, evocative description (text) of human actions, behaviors, intentions, and experiences as we meet them in the lifeworld" (van Manen 1990, s. 19).

När van Manen (1990) utifrån Heidegger formulerar sin uppfattning om vad fenomenologi är utgår han från att människor visar omsorg för varandra. Den fenomenologiske forskaren är mån om de människor han, eller hon, beforskar och är uppriktigt undrande över de utsagor de ger och över vilken innebörd och mening som kan döljas i dessa. För att förstå andra människor krävs en stor känslighet för att värdera vad de för fram. Det krävs även känslighet och omtanke för att skapa en miljö

som är förtroendeingivande och som lockar fram ärliga och utsagor från personerna om deras levda erfarenheter. Här blir det tydligt att den fenomenologiska filosofin även handlar om hur man ska undersöka människors levda världar och därför blir det naturligt att fortsättningsvis beskriva denna uppsats metodologiska aspekter.

METOD OCH MATERIAL

Val av metod

Uppsatsen består av två undersökningar. Dels en kvantitativ enkätundersökning som genomfördes i två fjärdeklasser men främst av fyra kvalitativa intervjuer som gjordes med åtta elever. Resultatet från enkäten ger en övergripande bild av elevernas allmänna mediebruk och mot den kan man förstå kvalitativt inriktade intervjuerna som utgör studiens tyngdpunkt. Detta skulle kunna kallas en dubblerad metod och den används även av Elmfeldt och Erixon i deras undersökning från 2007. Enkäten är i huvudsak kvantitativ, eftersom den främst frågar efter mätbara data, men har kvalitativa inslag då den även ger utrymme för eleverna att utveckla några av svaren skriftligt.

Eftersom syftet med uppsatsen var att närma mig elevers uppfattningar om de textvärldar de möter i sina liv valde jag alltså att genomföra kvalitativa intervjuer. Enligt Kvale och Brinkmann (2009) kan man genom att genomföra kvalitativa intervjuer komma nära människors tankar och erfarenheter. van Manen (1990, s. 66) uttrycker något liknande när han beskriver två typer av undersökningar där en kvalitativ intervju kan användas:

- (1) It may be used as a means for exploring and gathering experiential narrative material that may serve as a resource for developing a richer and deeper understanding of a human phenomenon, and (2) the interview may be used as a vehicle to develop a conversational relation with a partner (interviewee) about the meaning of an experience.

I den här studien kan båda dessa syften appliceras på hur intervjuerna kommer att användas. Min målsättning var att närma mig och försöka förstå barnens egna tankar om vad olika texttyper har för betydelse i deras liv och ett sådant samtal bygger på att barnen har förtroende för mig och vågar berätta. Jag valde också att, i likhet med t ex Olin-Scheller (2006), ha halvstrukturerade intervjuer vilket innebar att de inte följde en

i förväg bestämd ordning. Mitt sätt att utforma intervjuerna på har även påverkats av Malmgrens (1997) sätt intervju. Det kännetecknas av en strävan efter att hålla en mjuk stämning under samtalet och att man ställer öppna frågor och improviserar följdfrågorna efter elevernas reaktioner. Denna grundinställning till hur man som forskare ser på sin forskning och på de man intervjuar är en fenomenologisk inställning och visar på hur den teoretiska utgångspunkterna påverkat undersökningens metod

Jag förberedde ett antal frågor, se bilaga 2, som jag ville få svar på under intervjuens gång men formen på intervjun blev mer lik ett samtal och ordningen på frågorna varierade något mellan intervjuerna eftersom jag ville ha en så naturlig samtalssituation som möjlig. Jag strävade efter att få en avslappnad känsla under intervjun av för att få barnen att öppna sig och våga prata eftersom jag var en obekant person för dem vilket skulle kunna innebära att de inte skulle säga så mycket. Min utgångspunkt var alltså att intervjuerna skulle präglas av respekt och uppriktig nyfikenhet.

Urval

Åtta elever har deltagit i intervjuerna och de kommer från två olika skolor. Av ett så begränsat material kan jag givetvis inte dra några generella slutsatser om hur barn i allmänhet ser på de frågor uppsatsen behandlar, vilket heller inte är avsikten, men för att ändå få en något större spridning i svaren valde jag ändå att kontakta två skolor. Den ena skolan, som fortsättningsvis kommer att kallas Alskolan, valdes för att den ligger i mitt närområde men också för att jag själv har kunskap om den sedan tidigare och på ett enkelt sätt kunde komma i kontakt med lärare och rektor. Alskolan är belägen strax utanför centrum i en mellanstor stad och upptagningsområdet består av villaområden och ett område med mindre hyreshus. Den sociala miljön är relativt stabil och många elever lever i traditionella kärnfamiljer. I skolan går ca 200 elever och klassen som ingick i undersökningen består av 24 elever, 13 pojkar och 11 flickor, och alla dessa har svenska som sitt första språk. Det är två lärare som undervisar klassen. I skolan finns ett litet men väl fungerande skolbibliotek.

Den andra skolan, som kommer att kallas Björkskolan, ligger i utkanten av en mindre stad men i samma kommun som Alskolan. Upptagningsområdet består främst av villaområden men även av äldre hyreshusområden. På skolan går ca 300 elever och klassen består av 19 elever, 12 flickor och 7 pojkar. Även denna skolan har ett stabilt

upptagningsområde med relativt välutbildade familjer. I skolan finns ett inbjudande bibliotek som är utrustat med ett antal datorer.

Denna information har jag fått genom samtal och mailkontakt med lärarna, samt genom skolornas webbplatser.

Genomförande

Några veckor innan jag planerade att genomföra intervjuerna tog jag kontakt med skolorna. På Alskolan gick kontakten inledningsvis direkt mellan mig och läraren men rektorn blev också informerad och gav sitt samtycke till att skolan deltog i projektet. Några veckor innan jag tänkte genomföra intervjun berättade läraren om projektet för klassen och delade ut min informationslapp som skulle vidare till föräldrarna för påskrift om att ge tillstånd till att låta barnen bli intervjuade (se bilaga 1). Till Björkskolan kom jag själv och presenterade mig och projektet. Där delade jag personligen ut lappen om tillstånd. Men ett annat syfte med att komma dit var att jag ville skaffa mig en bild av lokalerna och klassen innan det var dags för intervjun eftersom jag inte varit på skolan tidigare. Alskolan var jag väl bekant med sedan tidigare liksom med lärarna varför jag inte besökte den i förväg.

När jag konstruerade intervjufrågorna (se vidare bilaga 2) strävade jag givetvis efter att täcka in uppsatsens syfte och i själva formuleringarna har jag tagit intryck av Chambers (2001) tankar om hur man samtalar och ställer frågor om böcker. Detta sätt att arbeta med boksamtal är jag väl förtrogen med sedan många år och det präglas av ett nyfiket och jämlikt förhållningsätt som stämmer väl överens med hur den kvalitativa forskningsintervjun beskrivs (Kvale och Brinkmann 2001). Doverborg och Pramlings (1985) resonemang om vad man speciellt bör tänka på inför intervjuer med just barn har också varit betydelsefullt. Tanken var från början att låta den första intervjun bli en pilotintervju men eftersom utfallet av intervjun blev positivt och frågorna tycktes täcka in uppsatsens syfte lät jag den ingå i studien. Drygt hälften av barnen fick tillstånd att vara med i projektet och av dessa valde sedan lärarna ut elever som de ansåg hade lätt för att uttrycka sig muntligt, men några lottades helt slumpmässigt. För att få igång samtalen på ett naturligt sätt hade jag tagit med mig olika slags media som blev en utgångspunkt för samtalet och barnen anknöt till dem under intervjuns gång. Där fanns några barnböcker, en i-pad, några dvd-filmer och plattformsspel och under de fyra intervjuerna fanns samma material framme. Jag hade

också tagit fram en skål med godis och en flaska med svalkande dryck, allt för att få barnen välvilligt inställda till intervjun men också för att det ofta är lättare att samtala när man har något äta eller dricka tillhands. Två av samtalen genomfördes i ett litet grupprum och de andra två i ett tomt klassrum och vi blev inte störda mer än vid några korta tillfällen vilket dock inte kan sägas påverkat intervjuerna. De tog mellan tjugofem och fyrtio minuter att genomföra. Kamerainställningen i den första intervjun var inte perfekt och ansiktena syns inte speciellt bra men jag justerade inställningen noga fortsättningsvis.

Enkäten (se bilaga 3) gjordes dels utifrån några av de enkätfrågor som beskrivs av Findahl (2012) och några andra frågor togs från PIRLS-undersökningar (Skolverket 2007, 2012). Frågorna konstruerades utifrån de resonemang om enkätutformning som Trost (2001) för fram. Alla elever i de båda klasserna fick fylla i den skriftliga enkäten och den gjordes när jag var med i klassrummet vilket var bra eftersom flera elever kom med frågor. De undrade till exempel om man fick fylla i fler svarsalternativ på några av frågorna vilket de fick göra. När jag senare analyserade resultaten från enkäten upptäckte jag att några frågor saknades. Då tog jag ny kontakt med lärarna och kom tillbaka och lät eleverna svara även på de här frågorna (se bilaga 4).

Etiska överväganden

Inför och under intervjuerna har de etiska kraven från Humanistvetenskapliga forskningsrådet varit en utgångspunkt (Vetenskapsrådet 2002). Dessa krav stämmer med hur till exempel Hugo (2007, s. 62) genomförde sina undersökningar.

1. Informera om syftet med din studie och vad du förväntar dig av de som deltar.
2. Alla som deltar bör ge sitt samtycke och ställa upp frivilligt.
3. Att individer kan vägra att delta i studien och när som helst kan dra sig ur.
4. Att personer behandlas konfidentiellt och inte hängs ut.

Genom mitt introduktionsbrev var såväl föräldrar som elever informerade om syftet med studien och det förklarades ytterligare i samband med mina besök på skolorna. Både lärare, elever och föräldrar visste från början om att resultatet av undersökningen skulle utmynna i en uppsats. Det var endast de elever som fått tillåtelse att intervjuas och som själva ville det som sedan blev intervjuade. Mitt dilemma blev närmast det motsatta när flera elever var besvikna över att inte få bli intervjuade men då hade studien blivit för omfattande och tidskrävande. Eleverna visste också att de fick avbryta intervjun men det fanns överhuvudtaget inte någon som visade obehag eller

liknande. Tvärtom tyckte de att intervjun var rolig att vara med på. Vad gäller konfidentialitet väljer jag att inte beskriva varje elev för sig i resultatkapitlet utan eleverna beskrivs ibland som grupp, någon gång i par och ibland som enskilda individer.

Analys av materialet

När en forskare ska transkribera sitt material ställs man inför viktiga frågor om hur pass noggrann transkriptionen ska vara och på så sätt är utskriftsprocessen vad Kvale och Brinkmann (2009, s. 193) kallar "en tolkande process". Man behöver ta hänsyn till de skillnader som finns mellan muntligt och skriftligt tal och bestämma sig för hur man ska markera exempelvis pauser, betoningar och skratt. I det här fallet har jag valt att transkribera på så sätt att transkriptionen fått behålla det muntliga talets särprägel. Det innebär att jag behållit talspråksuttryck som mej, dej och skrivit å istället för och till exempel. Tydliga betoningar på specifika ord och uttryck har jag markerat i texten (Ewald 2007). När barnen citerar någon annan i sina kommentarer har jag markerat detta genom att kursivera citatet i citatet.

Undersökningen har alltså sin grund i hermeneutisk fenomenologi och det innebär att analysen av det empiriska materialet är en tolkning gjord av mig. Den här inställningen uttrycker van Manen (1990): "Actually it has been argued that all description is ultimately interpretation" (s. 25).

Jag gick tillväga så att jag spelade upp de inspelade intervjuerna på en I-pad vilket gjorde att jag såg intervjun på nytt och hörde samtalet i lurar där jag också styrde av- och påknappen med en kontroll på sladden. Ljudet hördes bra och det gick bra att höra vad de sa. Intervjuerna spelades in i sin helhet förutom den intervjun med pojkarna i Alskolan. I samband med transkriberingen märkte jag att slutet av intervjun saknades, uppskattningsvis någon minut.

Det samspel mellan eleverna som ibland var tydligt och som jag både såg och hörde, har jag också beskrivit i transkriberingarna. Efter att jag hade skrivit ut de fyra intervjuerna läste jag igenom det skrivna materialet samtidigt som jag tittade och lyssnade på filmerna ytterligare en gång varefter jag gjorde några korrigeringar. Det utskrivna materialet blev totalt 55 sidor. Nästa steg blev att läsa dem flera gånger och nu kunde jag se de temaområden som redovisas i resultatet; elevers tankar kring läsning, film och sociala medier. Därefter klippte jag ut pregnanta och utmärkande citat

och klistrade upp på ett stort pappersark vilket bidrog till att jag rent visuellt fick en överblick över materialet. Nästa steg blev att jag gjorde nya utskrifter där jag samlade alla utsagor om de tre temaområdena för att få en samlad bild och utifrån de utskrifterna och pappersarken skrev jag därefter sammanfattningen och analysen av intervjumaterialet. Här har jag alltså sökt efter mönster och kategorier som utmärker elevernas tankar och försökt att få fram elevernas tankar så klart som möjligt. Vid direkta citat har jag använt fiktiva namn på eleverna.

Efter att ha beskrivit uppsatsens metod kommer jag nu först att presentera inventeringen av elevers mediebruk. Därefter kommer resultatet av min analys och tolkning av intervjuerna som alltså är gjord utifrån hermeneutisk fenomenologisk ansats. Här tar jag hjälp av andras teorier när jag diskuterar resultatet i undersökningen och de erfarenheter jag gjort under undersökningens gång (Lendahls Rosendahl 1998).

INVENTERING AV ELEVERS ATTITYDER TILL OCH BRUK AV TEXTER OCH MEDIER

I det här kapitlet presenteras först resultatet av den enkät som gjordes i de två klasserna och här framkommer en bild av hur 43 tioåringar ser på läsning och andra medier och hur och i vilken utsträckning de använder sig av dessa medier. Redovisningen bör ses som en inventering på en grundläggande nivå över hur eleverna använder sig av olika medier och ge en bild av hur mycket tid de lägger på detta. Jag har av utrymmesskäl valt att inte redovisa pojkar och flickor separat. Av samma skäl redovisas inte skolorna för sig utan alla figurer är uträknade från en total summa på 43 elever. Alla tal i figurerna är procenttal. Vid de tillfällen signifikanta skillnader förekommer kommenteras det i text.

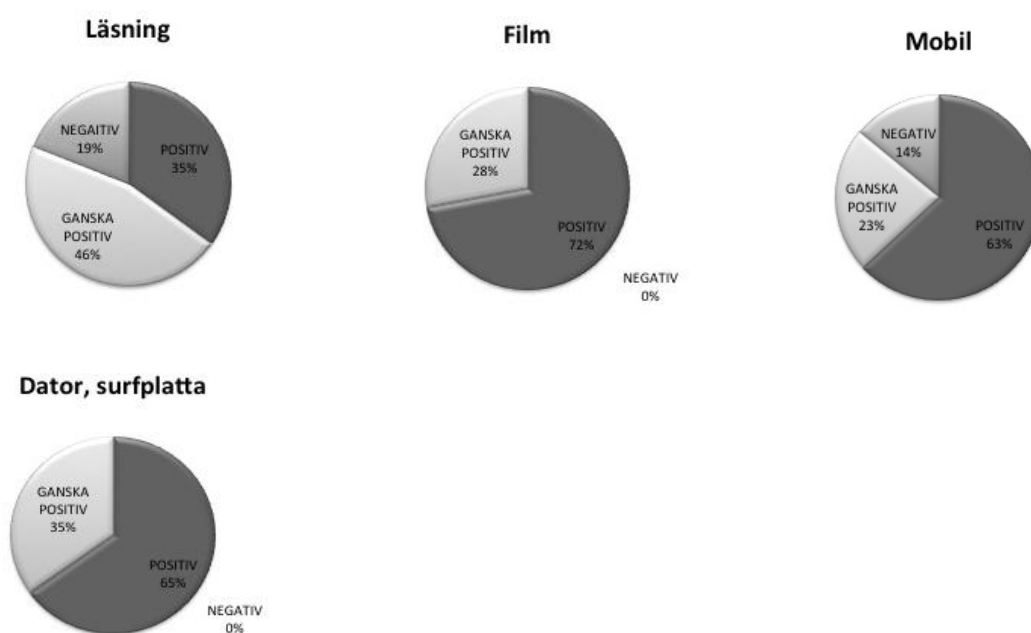
I andra delen av resultatkapitlet redovisas min analys av de fyra intervjuerna och här beskrivs hur de åtta eleverna tänker omkring vilken funktion de olika texttyperna och medier har i deras liv och även på vilket sätt de upplever att detta behandlas i skolan.

Elevers attityder till texter och medier

Som utgångspunkt för den fortsatta redovisningen av elevernas mediebruk visas här fyra cirkeldiagram som jämför vilken attityd eleverna har till att läsa och se på film

samt vad de tycker om att använda dator och mobil. I enkäten ställdes fyra frågor: vad tycker du om att läsa skönlitteratur/faktatexter, vad tycker du om att se på film, vad tycker du om att använda dator/surfplatta och vad tycker du om att använda mobiltelefon? Dessa frågor har jag sedan bearbetat till följande cirkeldiagram.

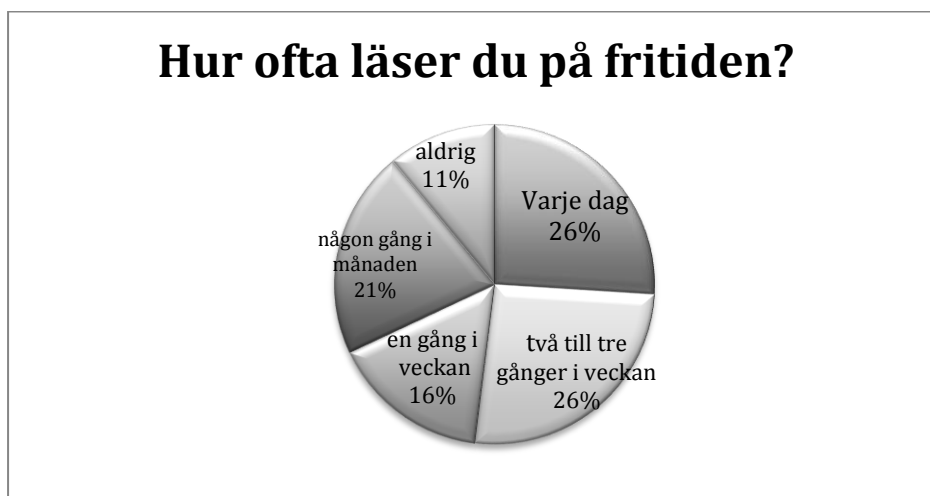
Figur 1. Elevernas inställning till olika medier



Svarsalternativen i enkäten var, *roligt – ganska roligt – tycker inte om*. I diagrammen har jag omformulerat det till *positiv – ganska positiv – negativ*. Intressant att notera är att inte någon elev är negativ till att se på film och att använda dator eller surfplatta. Drygt var tionde elev är negativ till att använda sig av mobil.. Att se på film och att använda dator eller surfplatta ses som positivt av ungefär 70 % av eleverna. Var femte elev är negativ till läsning. När man jämför inställningen till att använda dator, mobil samt att se på film med vad eleverna tycker om att läsa så är dubbelt så många positiva till de förra aktiviteterna. Läsning är alltså minst populärt men det är trots allt ändå så att 80 % av eleverna tycker positiva eller ganska positiva till läsning. Flickorna är överlag betydligt mer positiva till att använda mobilen och det är fler pojkar som tycker det är roligt/ är positiva till att titta på film.

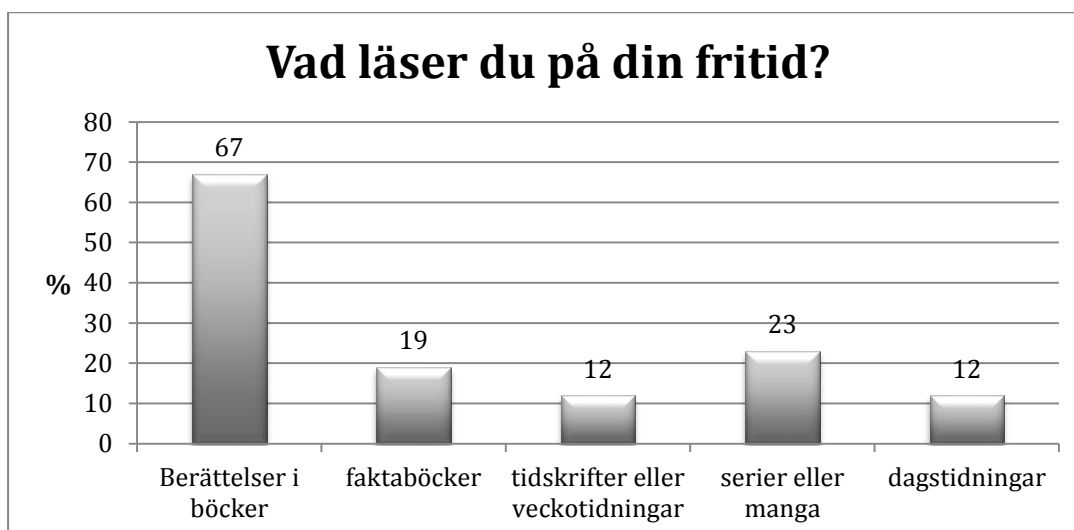
Läsning

Figur 2: Hur ofta läser du på fritiden



Här kan man urskilja en viss överensstämmelse med vilken inställning man har till läsning. Det framgår att ungefär var tredje elev läser sällan och var tionde inte alls. Ungefär 70% av eleverna läser tämligen regelbundet och var fjärde elev så ofta som dagligen. Mellan skolorna fanns här en del skillnader och mest utmärkande var att det på Alskolan var 4%, en elev av 24, som aldrig läste jämfört med 21%, fyra elever av 19, på Björkskolan.

Figur 3: Vad läser du på din fritid?



På den här frågan har man fått uppge flera svar och i procent redovisas alltså hur stor del av eleverna som läser de olika genrer. En stor majoritet av eleverna läser berättelser medan de läser övriga genrer i mindre grad. Här finns en skillnad mellan flickor och pojkars läsning som inte syns i tabellen som består i att en stor majoritet av flickorna, 83 %, läser berättande texter medan endast 4 % läser faktatexter. Hälften

av pojkarna läser berättande texter och var tredje pojk läser faktatexter. Serier och mangaserier är populärt främst hos pojkar där ungefär var tredje pojk läser detta.

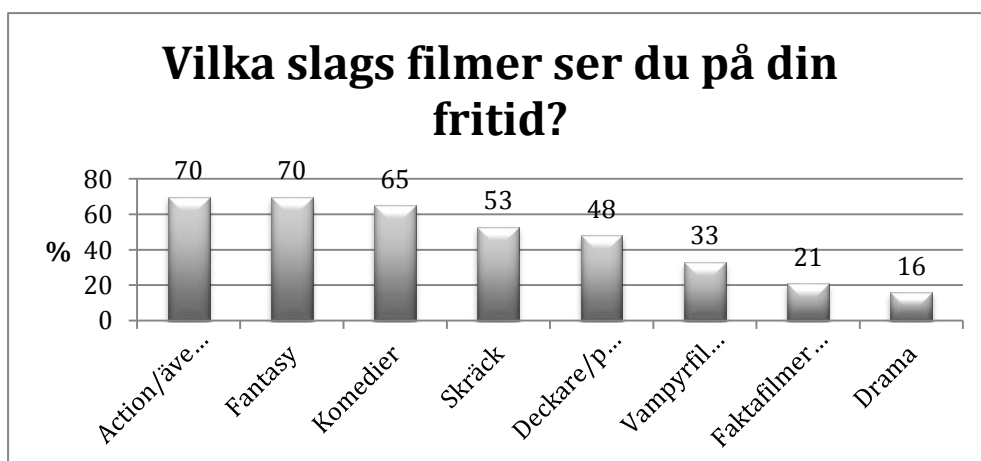
Film

Figur 4: Hur ofta ser du på film?



Det är ungefär 60 % av eleverna som ser på på film minst en gång i veckan vilket innebär att 40 % endast ser på film någon gång per månad som mest. Med tanke på att eleverna var oerhört positiva till att se på film så ägnar de ändå inte så mycket tid åt aktiviteten.

Figur 4: Vilka slags filmer ser du på din fritid?



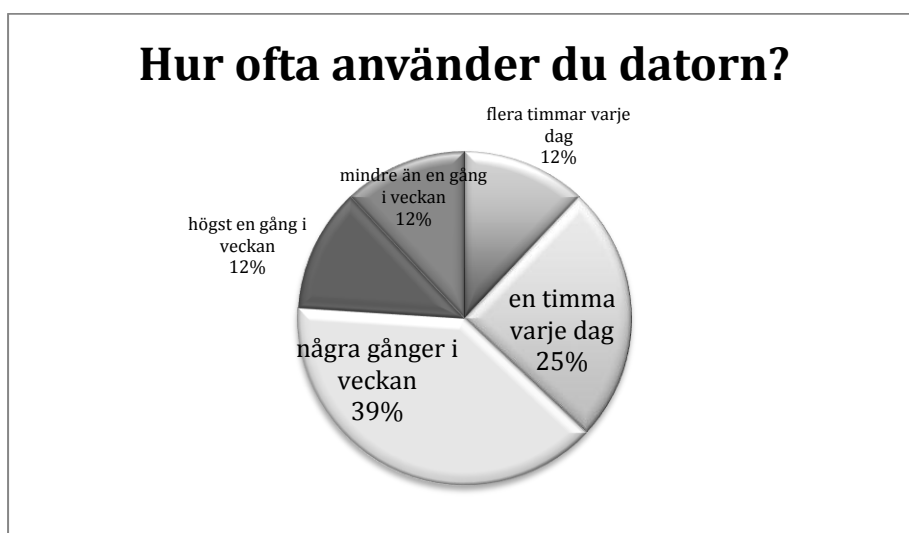
Det framkommer här att de populäraste genrerna är action, fantasy och komedier och över 60 % av barnen uppger att de ser på de filmgenrerna. Deckare och skräckfilmer är något mindre populära. Vampyrfilmer, som tex Twilightserien, ses av en fjärdedel av

barnen och är mer populär bland pojkar än flickor. Faktafilmer är betydligt mer populära bland pojkar.

Datoranvändande

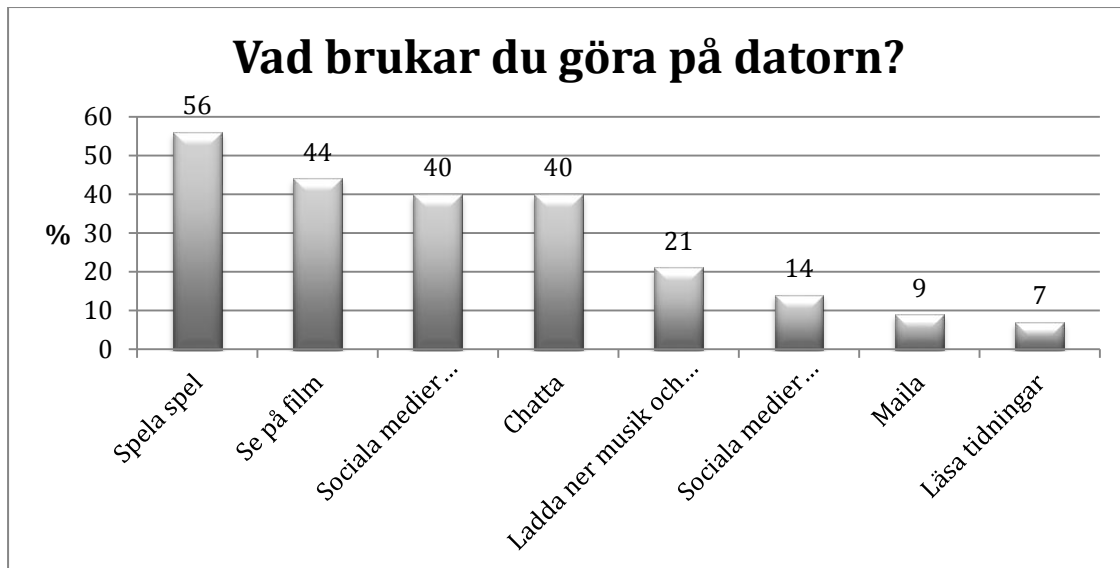
Alla barnen hade tillgång till dator hemma och alla hade också internetuppkoppling vilket innebär att man kan konstatera att datorn och internet är en självklar del av barnens liv. De fick även frågan om de har *egen* dator eller surfplatta vilket drygt 60 % av eleverna har men viktigt att betona är att knappt hälften av eleverna inte har egen dator eller surfplatta. Sett över båda klasserna är det i Alskolan mer flickor än pojkar som har egen dator/surfplatta medans det i Björkskolan är vanligare att pojkar har dator/surfplatta.

Figur 5: Hur ofta använder du datorn?



Här syns en markant skillnad avseende den tid barnen lägger ner när de använder sig av dator. På Alskolan använder tre av fyra barn datorn några dagar i veckan som mest medans det på Björkskolan är knappt hälften använder datorn några dagar i veckan som mest. Hälften av eleverna på Alskolan använder datorn dagligen mot hälften på Björkskolan. Pojkarna och flickorna ägnade ungefär lika stor tid åt datorn. Sammanslaget visar enkäten att ungefär en femtedel av eleverna använder datorn i låg utsträckning och så lite som någon gång i veckan medans en tredjedel gör det dagligen och minst en timma.

Figur 6: Vad brukar du göra på datorn?



Här framkommer att den vanligaste aktiviteten är att spela spel och det gör pojkar och flickor i ungefär lika stor utsträckning. Att se på film på datorn är vanligast bland flickorna och knappt hälften är ute på sociala medier på ett aktivt sätt, en liten del använder de sociala medierna mer passivt genom att främst läsa andras inlägg och titta på deras bilder. Chattar gör knappt hälften och väldigt få använder mail för att kommunicera.

Mobilanvändande

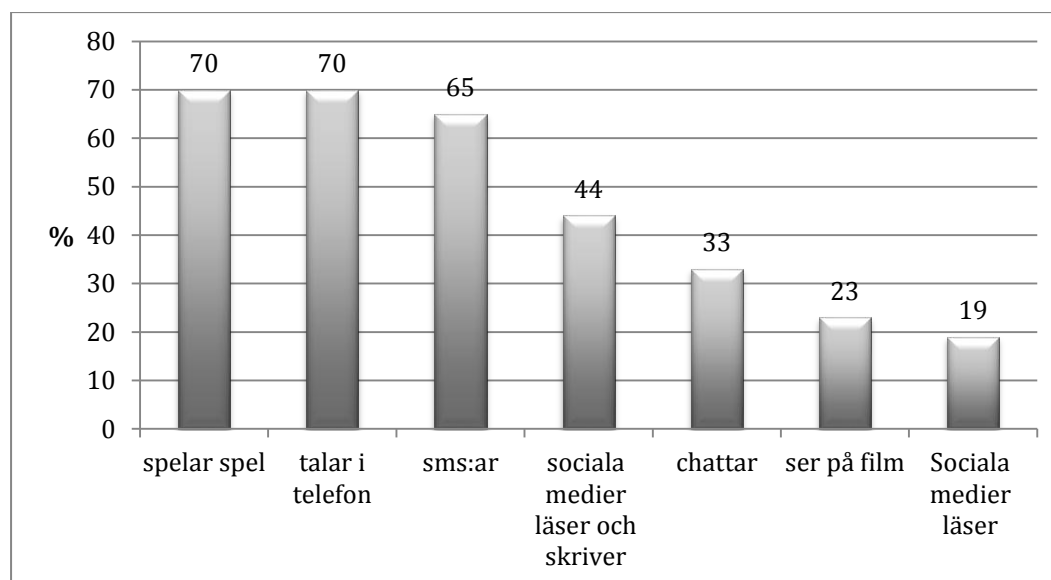
I de här två klasserna har nästan alla elever en egen mobiltelefon, totalt 93 %. Flickorna har i något större utsträckning än pojkarna egen mobil. Skolorna uppvisade inte några stora skillnader sinsemellan.

Figur 7: Hur ofta använder du mobilen?



Två av tre elever använder alltså mobiltelefonen minst en timme varje dag och en av tre använder mobiltelefonen flera timmar om dagen. Då kan man också anta att det är många korta stunder som den används. En liten del av eleverna använder mobilen sällan.

Figur 8: Vad gör du på mobilen?



Här har de fått uppge fler alternativ och svaren redovisar hur många procent av eleverna som gör olika saker med sin mobil. Här framgår att spelande tillsammans med att prata i telefon är de vanligaste aktiviteterna. Anmärkningsvärt är att 30 % av eleverna uppger att de inte använder mobilen att tala med. SMS:ande är populärt och knappt hälften ägnar sig åt sociala medier aktivt och en mindre del mer passivt genom att läsa inlägg.

Sammanfattning och diskussion av inventeringen av mediebruk

Vad gäller elevers inställning till läsning är trenden att den blir mer negativ. I PIRLS 2006 (Skolverket 2007) framgick att 10% av eleverna hade vad man kallade, en låg inställning till läsning och den siffran fördubblades i PIRLS 2011 (Skolverket 2012). Tabell 1 i min undersökning visar på samma resultat som PIRLS 2011, att 20 % av eleverna har en låg, eller negativ, inställning till läsning, så här finns en klar överensstämmelse mellan undersökningarna. Andelen elever som har en positiv inställning nästan dubbelt så stor bland vad vi kan kalla, våra elever jämfört med PIRLS 2011.

Findahl (2012) redovisar resultat från Nordicoms Mediebarometer 2010 som visar att andelen ungdomar i åldern 10-14 år som läser en bok minst en gång i veckan har minskat sedan 2003 och 2010 var den gruppen 59 %. Den siffran kan jämföras med 75 % i PIRLS 2011, en förklaring till skillnaden kan vara att åldern på elever är lägre i PIRLS och tioåringar läser mer än fjortonåringar. Min undersöknings resultat hamnar mitt emellan dessa undersökningar och här uppger 68 % att de läser en bok minst en gång i veckan.

Berättelser i böcker är den klart populäraste genren i båda PIRLS 2011 och vår undersökning och andelen elever som läser berättelser i böcker är ungefär lika stor i båda undersökningarna. Faktaboksläsningen ligger på ungefär samma nivå, 20 %, i båda undersökningarna men de andra genrerna läser våra elever betydligt mindre av. Den stora skillnaden är serier som läses av dubbelt så många i PIRLS 2011 än här. Ett försök till förklaring är att Manga-seriernas popularitet har minskat de senaste åren och att det syns i den här undersökningen som är helt aktuell.

I Nordicoms Mediebarometer (Nordicom-Sverige 2011) redovisas bland annat hur mycket olika åldersgrupper ser på tv men det framgår inte explicit hur stor del av den tiden som ägnas åt att se på film och samma förhållande gäller den tid man ägnar åt internet. Även i Findahls (2012) undersökning redovisas TV-tittande och barn mellan 9-14 år tittar 73 minuter på TV varje dag, men hur stor del av denna tid som ägnas åt film framgår inte. Video finns med som svarskategori och med detta menas underförstått att se på film och från 2000 till 2010 har tiden för video-tittande minskat från 30 minuter per dag till 11 minuter. Med stor sannolikhet beror den här förändringen på internets kraftfulla intåg i hemmen. Dels tittar man på film via internet men internet tar också stor del av barnens tid. I vår undersökning tittar 44 % av eleverna på film via datorn.

Sociala medier har blivit populärt de senaste fem åren och Findahls (2012) undersökning visar att en tredjedel av barn i åldern 9-10 år har besökt ett socialt nätverk. I åldern 11 till 12 år gör en tredjedel detta dagligen och hälften har någon gång gjort det. För 75 % av ungdomar i yngre tonåren är detta något man gör dagligen och den siffran ökar. I min undersökning brukar 40 % använda sociala medier via dator och en något större del gör det via mobilen. Eftersom två tredjedelar av våra tioåringar använder mobilen mer än en timma varje dag innebär det i att de är inne på olika sociala medier dagligen och ägnar ganska mycket tid på att skriva inlägg, lägga in bilder och kommentera sina vänner. Datorn använder man i mindre grad än mobilen,

ungefär en tredjedel använder datorn dagligen. Ett problem med enkäten, och med inventeringen, kan vara att aktiviteter som att läsa och se på film ställs i relation till att använda medier som dator, surfplatta och mobil. Man kan ju faktiskt läsa samtidigt som man använder sin dator. Man kan också läsa eller se på en film samtidigt som man sms:ar till en kompis med sin mobiltelefon men uppgifterna ger ändå en uppfattning om hur mycket tid eleverna ägnar åt att använda dator och mobiltelefon.

Sammanfattningsvis framgår det av min inventering av vissa punkter av 43 tioåringars mediebruk, att det inte på avgörande vis skiljer sig från resultaten från stora undersökningar som PIRLS 2011 och de Findahl redogör för i sin forskning. Med den insikten som bakgrund går uppsatsen vidare med att redogöra för de åtta intervjuade elevernas upplevelser av texter.

ELEVERS UPPLEVELSER AV LÄSNING, FILM OCH SOCIALA MEDIER

I den här delen av uppsatsen redovisas min analys, och tolkning, av de intervjuer jag gjort med åtta elever på de två olika skolorna. Här framkommer en bild av elevernas uppfattningar om hur de ser på läsning, film, och sociala medier och denna bild kommer därefter att behandlas i diskussionskapitlet i relation till den forskning som tagits upp i bakgrundskapitlet. När det förekommer citat är de utmärkande för gruppen i stort men de kan också vara av den arten att de avviker från gruppen som helhet. När det förekommer markanta skillnader mellan vad pojkarna och flickorna sagt kommer det att kommenteras men min avsikt är inte att i detalj utskilja enskilda elever, istället vill jag se dem som en grupp vars livsvärld jag vill närma mig.

Läsning

Eleverna har överlag en positiv syn på läsning och uttrycker samtliga att de tycker att det är roligt att läsa, i mer eller mindre tydliga ordalag. På sin fritid läser alla flickorna dagligen och den som läser mest läser mer än 30 minuter per dag. Pojkarna läser mindre och det varierar från någon gång i månaden till att en pojke läser ungefär trettio minuter varje dag.

I svaren framkommer att de flesta av barnen läser på kvällen eller när de kommit hem från skola och fritids och att de gör det för att koppla av vilket det här citatet från en av pojkarna ger en karaktäristisk bild av; “det är när man är trött, har

varit en hel dag i skolan och så, och ligger i sängen eller i soffan och läser /.../ det är skönt, jag gillar att läsa” (Bengt). Flera av barnen uttrycker att de läser när de inte har något annat att göra och en pojke betonar flera gånger att: “jag läser när jag har tråkigt” (Christer). Anton berättar om hur han uppskattar de tillfällen när han får vara med sin yngre syster när mamman¹³ läser högt ur någon bok och här nämner han böckerna om *Ture Sventon*¹⁴ på ett positivt sätt. När han först nämnde detta lät det som om det skedde bara ibland men det framkommer att han hört flera av böckerna om privatdetektiv Sventon, så antagligen har han varit med ganska ofta ändå och han uttrycker att han och hans syster “...vill egentligen bara att hon ska fortsätta och läsa ut hela boken! För det liksom stannar på det spännande stället hela tiden” (Anton).

De flesta eleverna berättar ingående om böcker som de har läst och som de tycker mycket om och de flesta av dem ger också detaljerade beskrivningar av olika händelseförlopp. Påfallande ofta är det spännande och några gånger till och med otäcka situationer som kommer upp i deras återberättelser. Christer berättar om en mystisk och oförklarlig händelse i boken *Månfågel*¹⁵ och nämner även *Sagan om ringen*¹⁶ och att han själv skulle velat att boken hade slutat på ett annat sätt. Samma pojke nämner också en otäck spökhistoria från boken *Droppar av blod*¹⁷. Cecilia nämner en spännande scen ur en av *LasseMaja-böckerna*¹⁸ där huvudpersonerna blivit inlåsta i en källare och detta var något hon blev rädd av och de böckerna “kommer man verkligen in i... ja, att man är där”. Det finns flera andra exempel på liknande berättelser och det kan handla om monster som hotar en familj och om en grupp flickor där en av dem inledningsvis blir mördad¹⁹. Flera av eleverna nämner att de tycker om *Harry Potter-böckerna*²⁰ och de beskriver engagerat olika scener ur böckerna. Till exempel nämns den onde gestalten Voldemort av flera av eleverna och man är upprörd över hur han är

¹³ Anton nämner endast att det är hans mamma som läser högt för honom.

¹⁴ Mellan 1948 och 1973 gavs de nio böckerna om Ture Sventon ut, Åke Holmberg författade dem.

¹⁵ Angeborn, Ingelin (2012). *Månfågel*. Rabén & Sjögren.

¹⁶ Pojken syftar förstås på J.R.R. Tolkiens trilogi; *Ringarnas herre*. Utgiven 1954-55 och senast översatt till svenska 2004-05.

¹⁷ Osland, Erna (2006). *Droppar av blod*. Hegas AB.

¹⁸ Martin Widmark och Helena Willis har skrivit långserien om *LasseMajas detektivbyrå*. 2002 kom första delen ut och därefter har det utgivits ytterligare 20 titlar.

¹⁹ Titlarna på dessa böcker har jag inte lyckats hitta trots att jag lyssnat noga och många gånger på intervjuerna.

²⁰ J.K. Rowling skrev sju böcker om Harry Potter mellan 1997-2007. Böckerna gavs ut på svenska mellan 1999-2007.

och över hans agerande. Några av flickorna läser vampyr-böcker och nämner *Twilight-serien*²¹. En ny fantasy-serie som nämns är *Isporten*²².

Framförallt är det böcker som på ett eller annat vis kan ses innehålla övernaturliga inslag som eleverna läser medan de mer realistiska är ovanligare. Någon av dem tar ändå upp Maj Bylocks historiska böcker om häxor och i detta sammanhang nämns att det är roligt att läsa böcker om sådant som kan ha hänt. Sportböcker omtalas av Bengt som har börjat läsa en ny serie²³ som handlar om spelarna i ett ishockeylag och han beskriver inlevelsefullt en händelse i del tre i serien och diskuterar narratologin i boken när han kommenterar att "...när man läser är man exakt inne i matchen /.../ man vet vad dom gör /.../ det är som en kommentator" (Bengt). Daniel berättar att han helst läser faktaböcker och Anton nämner att han läser *Kamratposten* och speciellt de sidor där läsarna bidrar själva och berättar om pinsamma saker man varit med om. Sammanfattningsvis är de flesta av böckerna som eleverna lyft fram och berättat om serieböcker av något slag.

Eleverna är överlag positivt inställda till läsning och genom sina tankar om läsning kommer det också fram vad läsningen betyder för dem och varför de läser vilket kommer att utvecklas nu. Elevernas beskrivningar av sina upplevelser om läsningens funktion har delats in i tre kategorier som jag nu kommer att redovisa.

Läsning för spänning och stimulans för fantasin

Gemensamt för alla åtta eleverna är att de klart uttrycker att de vill läsa böcker som är fantasirika och som fångar deras uppmärksamhet vilket följande citat visar:

- | | |
|-----------|---|
| Fredrik: | När ni läser..vad vill ni ha när ni läser en bok? Hur vill ni känna?
Hur vill ni må? |
| Anna: | sådär spännande så man vill läsa mer |
| Beatrice: | lite spännande men ändå så att man kanske kan skratta och
gråta till boken så att det blir.. så att man lever sig in också.. |
| Anna: | ja.. det behöver inte ha hänt på riktigt det kan va lite sådär fantasi.. |

Eleverna vill verkligen kunna leva sig in i böckerna vilket tyder på att de har ett behov av att fantisera och leva sig in i en annan värld än sin egen och det är en känsla som de njuter av.

²¹ En serie med fyra ungdomsromaner skrivna av Stephenie Meyer 2006-2008.

²² Första delen i Jonna Berggrens serie kom ut 2008, nu är ytterligare tre utgivna.

²³ Pojken syftar på Gunnar Nordströms långserie *Stjärnskott* som ges ut av B. Wahlströms förlag och så här långt består av 23 titlar.

Cecilia: Det är spännande med äventyr och fantasi /.../ man känner sig lite gladare kan man säga.. och man kommer verkligen in i dom böckerna.. ja att man är där

Flera av eleverna beskriver den tillfredsställelse de känner när de levt sig in i en bok och fångats av den. Daniel beskriver hur han “brukar ha som en film i huvudet” och det är tydligt hur han tycker om den känslan. De kan också fascineras av hur magi skildras i böckerna och någon elev skulle villja kunna utföra magi själv. Det är tydligt att de uppskattar när det händer övernaturliga händelser vilket Christer uttrycker här; “och så svarar boken.. fast en annan person skriver.. så försvinner texten.. och går tillbaka och så.. jag bara OOO.. äkta magi alltså!” Här syns hur läsaren agerar med texten och hur han upplever att han har kontakt med texten och lever sig in men ändå har distans när han kommer på att det finns en författare bakom för att sedan återigen uppslukas av berättelsen.

En kommentar som utmärker sig är det resonemang en av pojkarna för omkring den bok jag nämnde tidigare där monster har en hotfull roll. Han upprörs över monstren och drömmer om att ge igen och slå tillbaka och han gör det också på sitt eget sätt genom att ibland slå hårt på sin kudde och låtsas att kudden är ett monster. Flera av eleverna beskriver också tankar kring den lustfyllda känsla de får av att läsa böcker där de blir skrämnda och att de ibland inte kan sova när de läst skräckböcker men jag tolkar ändå att detta är något de ser positivt på och nästan är lite stolta över.

Genom intervjuerna framträder en tydlig bild av att eleverna har ett stort behov att få läsa spännande och fantasifulla berättelser. De har en genomgående en utvecklad förmåga av att ta till sig texterna och att läsa inlevelsefullt, och de blir engagerade av de böcker de läser vilket ger dem en stärkande och positiv känsla.

Läsning för att stärka identiteten

Anna betonar att hon läser böcker som egentligen är skrivna för lite äldre barn vilket jag tolkar som att hon håller på att förändras och är på väg att lämna en barnslig läsning och istället identifiera sig som tonåring. Att den övergången inte är enkel visar sig till exempel genom att samma flicka lite längre fram i intervjun nämner att hon ibland läser Kalle Anka-pockets.

En annan sak som kommer fram här är hur en av flickorna tycker att det är bra att Maja, i LasseMaja-böckerna, inte “är sådär tjejig” utan att hon istället är den som styr mycket över hur handlingen går framåt i böckerna. “Hon är så där.. lagom.. om

man säger.. hon bryr sig inte om att va tjej eller kille” (Cecilia). Flickan ser det som positivt att det är Maja som är den som driver på mest istället för att det skulle vara den andra huvudpersonen, Lasse. Maja ses som den som är aktiv och kommer med idéer medan Lasse är blygare och genom detta kan man se hur Cecilia uppskattar att läsa om en stark tjej som blir en förebild.

Läsning för att stärka språk och skrivande

Flera av eleverna betonar att det är bra att läsa därför att man på det sättet får idéer som kan vara användbara när man själv skriver. “A: när man ska skriva en saga blir det kanske som en blandning av varje bok..lite LasseMaja..lite Sune och..”(Christer). Även en av flickorna gör liknande iakttagelser och det framgår tydligt att hon påverkas av böcker som hon har läst genom att hon får idéer när hon ska skriva egna berättelser, även om hon inte utvecklar vad för slags idéer det kan vara. Några andra elever betonar att de genom att läsa ser hur författaren har satt ihop meningarna så att det blir bra meningar och att de på så sätt kan skriva bättre. Eleverna nämner också att det är bra att kunna läsa inför vuxenlivet och att man behöver kunna olika saker.

Läsning i skolan

Den bild som framkommer av hur eleverna upplever att läsning av barnlitteratur behandlas i deras skolor skiljer sig åt markant beroende på vilken skola de går i och därför väljer jag att dela upp resultatet om läsning i skolan i två delar.

Alskolan

Eleverna berättar att man regelbundet går till skolbiblioteket för att låna böcker och i samband med det har man enskild läsning i klassrummet av en valfri bok; bänkboken. Då får man sitta var man vill i klassrummet vilket uppskattas och en pojke berättar att han brukar sitta på en speciell plats nära ett element där det är varmt och skönt tillsammans med några kamrater. I samband med biblioteksbesöket har man något man kallar för Boktips som innebär att en elev berättar för de andra i klassen om en bok man läst och tycker om. En av eleverna berättar om att han på det här sättet fick höra talas om boken *I taket lyser stjärnorna*²⁴ som han sedan hade sett på film. Det framgår inte hur lång tid eleverna får läsa vid det här tillfället men flera av dem tycker att det är

²⁴ Johanna Thydells bok från 2003.

för kort tid. "i skolan läser man inte så mycket... i bänkböckerna å så och aldrig så jättelång stund... så man blir arg när man får sluta läsa" (Anna). Man läser också efter att man blivit klar med någon uppgift eller efter ett prov.

Lärarna brukar läsa högt för eleverna och just nu läste man *Danny bäst i världen*²⁵ och eleverna uppskattade verkligen det här inslaget i undervisningen. Detta gör lärarna några gånger i veckan. Eleverna uppfattar inte att högläsningen följs upp av läraren genom frågor eller samtal om innehållet i högläsningens boken utan man brukar bara lyssna på läsningen. Förutom Boktipset verkar man inte samtala om böcker och enligt elevernas utsagor brukar man inte skriva om böcker man läst.

En av flickorna nämner erfarenheter från tidigare läsår då eleverna fick färglägga en del av en hatt när de läst ut en bok men den här flickan läste långsamt då och fick inte fylla i så många hattar.

Fredrik: hur kändes det då?
Anna: det var lite tråkigt.. men det gjorde inte så mycket..

Hon uttrycker sig ganska försiktigt, men i min tolkning var ändå det här en negativ upplevelse för flickan och den fick henne att känna sig som en långsam läsare.

Björkskolan

På Björkskolan läser man en valfri bok vid två tillfällen i veckan, ungefär trettio till fyrtio minuter per tillfälle. Även här läser man ibland när man blivit klar med en uppgift och läsning är också ett inslag i elevernas arbetsschema. Denna läsning följs upp av att de får skriva om boken och om någon av karaktärerna.

Eleverna berättar att en av lärarna brukar läsa högt för dem och att hon också följer upp läsningen på olika sätt.

ja och så brukar hon efter varje.. när hon avslutat.. då frågar hon typ så här:
vad tror ni kommer att hända? och när boken är slut: *vad tyckte ni om boken?*
Tyckte ni den var spännande och så? (Diana)

Frågorna bidrar till att det blir samtal om det man läst i klassen vilket eleverna uttrycker tydligt och de uppskattar också de här boksamtalen och kan se att de fyller en funktion vilket detta samtalsutsnitt från pojkarna illustrerar:

²⁵ Roar Dahls bok från 1975.

Diana: ...man blir bra på att prata.. om man har läst en bra bok så ..
Cecilia: ..så vill man gärna prata om den..

Eleverna tar också upp att man arbetat med läsning i samband med att man läst historia och läst speciella texter då som man också pratat om. Det framkommer vidare att man arbetar explicit med läsförståelse utifrån ett specifikt läromedel och en av flickorna kopplar ihop det med att man i årskurs sex kommer att ha prov på läsförståelse. Med andra ord har alltså lärarna berättat för eleverna om de nationella prov som de kommer att få göra längre fram. Man nämner också hur läraren arbetar språkets struktur utifrån skönlitteratur och eleverna arbetar med ordklasser och letar efter exempel i böcker. De nämner också erfarenheter från tidigare läsår där de fick skriva recensioner om böcker de läst och poängsätta böckerna och det var något de tyckte var roligt. Eleverna lånar böcker på skolbiblioteket och får tips på böcker från kompisar men även från lärare och föräldrar.

Film

Här redovisas min tolkning av elevernas svar vad gäller film, filmtittande och vad det har för funktion för dem och svaren är indelade i några kategorier; film och identitet, vem de tittar på film med, vad man tittar på för film och till sist hur barnen uppfattar att man arbetar med film i skolan. Till att börja med redovisas vad eleverna tittar på för film.

Elevernas filmval

Enkäten visade att action-, och fantasyfilmer och komedier var allra mest populära och den bilden stämmer med vad barnen säger i intervjuerna. En filmserie som alla fyra pojkarna tar upp är *Pirates of the Carribeans*²⁶ som har gjort ett stort intryck på dem. De nämner även filmatiseringarna av Tolkiens *Sagan om ringen-trilogi*²⁷ och filmerna om *Harry Potter*²⁸. Som exempel på komedier nämndes den senaste *Åsa-Nissefilmen*²⁹ som två av pojkarna tyckte var riktigt rolig. Några av flickorna tycker mycket om

²⁶ *Pirates of the Carribeans* är en filmserie som består av fyra filmer, 2003-2011.

²⁷ Filmatiseringen av J.R.R. Tolkiens trilogi *The Lord of the Rings* består av tre filmer, 2001-2003.

²⁸ Av de sju böckerna om Harry Potter har det blivit åtta filmer, 2001-2011.

²⁹ *Åsa-Nisse – välkom till Knohult*, regisserad av Fredrik Boklund, hade premiär 2011.

Twilight-filmerna³⁰ och fascineras av vampyrfilmer. Skräckfilmer nämns också. En av flickorna ser gärna på japansk animerad film och hon tycker mycket om *Min granne Totoro*³¹. Barnen tittar också på typisk barnfilm och i det sammanhanget nämndes till exempel *Sune i Grekland*³², och *Modig*³³ uppskattande. *I taket lyser stjärnorna*³⁴ är den enda realistiska ungdomsfilm som nämns och det är två pojkar som tar upp den, men de tyckte inte om den. En av flickorna nämner i allmänna ordalag att hon helst tittar på “såna filmer som mest äldre kollar på” (Beatrice), och det är som om hon vill markera att hon inte ser på barnsliga filmer längre.

Film som gemenskap

Genom analysen av intervjuerna framträder bilden av den betydelsefulla roll som filmen spelar i barnens familjeliv och i kontakten med kompisar. Alla åtta barnen berättar spontant och engagerat om olika tillfällen då de sett på film tillsammans med sin familj och kompisar och det verkar som om det är ovanligt att de tittar på film själva. Följande citat från två av flickorna gestaltar barnens upplevelser av på vilket sätt de brukar titta på film:

Fredrik: ser ni mest själva eller med..?
Cecilia: (direkt!).. familjen!
Diana: ja.. samma här
Cecilia: jag ser nog aldrig själv på film..(skrattar)
Fredrik: hur är det att se på film med familjen? Hur är det?
Cecilia: ...för om det är en rolig film kan man skratta...
Diana: .. ja.. (håller med)
Cecilia: ..tillsammans för det känns mer..om det är en läskig film kan man så där..gå nära nån om man tycker det är otäckt..

Här framkommer att gemenskapen med familjen upplevs som positiv av barnen. Detta att uppleva filmen tillsammans och dela de känslor som filmen förmedlar är något som tycks ge barnen en känsla av samhörighet. Det är intressant att den ena flickan så tydligt nämner att hon dels tycker att en del filmer är otäcka och att hon blir rädd men också hur viktig närheten till andra är när hon ser, vad hon själv kallar, läskiga filmer.

³⁰ Det finns fyra *Twilight*-filmer, 2008-2012.

³¹ Filmen *Min granne Totoro*, som är från 1988, regisserades av Hayao Miyazaki och hade svensk premiär 1995. Den relanserades 2007 på både bio och DVD.

³² *Sune i Grekland – All inclusive* i regi av Hannes Holm hade premiär 2012.

³³ *Modig* hade premiär 2012 och är en amerikansk fantasy/äventyrsfilm som är 3D-animerad.

³⁴ *I taket lyser stjärnorna* bygger på Johanna Thydells roman och kom på film 2009, regisserad av Lisa Siwe.

Även Diana berättar att hon ser på film tillsammans med sin familj, som hon beskriver som “en sån där lite rolig familj” och trots att hennes låtsaspappa ibland skrattar så att resten av familjen inte riktigt hör vad som sägs i filmen så är det ”ändå så där roligt att titta med familjen” (Diana). En av pojkarna, Bengt, berättar om ett tillfälle när hans mamma inte varit hemma och han, “pappa och mina storasysstrar /.../ hyrde Modig-filmen.. den är väldigt rolig” och det här var ett tillfälle som han mindes speciellt och som tycks ha haft betydelse för honom.

Beatrice nämner att hon brukar se på film med en kompis och de ser på spännande filmer som Twilight-filmerna tillsammans. Hon gör det “för då har man nånn att prata om filmen med, och i skolan å så. Det är inte så kul att ha sett den själv för då vet man att ingen annan har sett”. Detta att kunna prata om filmen med någon och att dela upplevelsen med andra är alltså oerhört viktigt för barnen och den funktionen kan de hitta i familjen men också genom kompisar.

Film som inlevelse och förebild

Barnen ger uttryck för att de vill se film som är spännande och rolig vilket också visar sig när de sedan berättar vilka filmer de gärna tittar på. På ett djupare plan kommer det dock även fram andra tankar. Barnen tycks ha ett behov av att fångas av filmerna och av att leva sig in i filmens värld vilket uttrycks av en pojke när han säger att “alltså man är helt inne i filmen”. Känslan av att vara helt uppslukad av filmen och att genom filmen komma till en ny värld upplevs framför allt som något spännande och positivt vilket den här flickan ger uttryck för:

Fredrik: precis..men den vanliga världen.. vad händer med den då?
Cecilia: men ..när man ser på den så känner man typ, tänker man
 inte så mycket på den egentligen, den typ “boopp!! - borta” liksom!
Fredrik: är det en skön känsla?
Cecilia & Diana: mmm (nickar..)

Genom att se på film så glömmer hon helt bort den vanliga världen för att istället helt uppslukas och svepas med i filmens värld. Men samma flicka tycker också att känslan av att vara i en annan värld kan vara “lite läskig” och den känslan kommer när hon tittar på “läskiga filmer”. Annars dominerar de positiva upplevelserna som filmen ger och som de flesta av barnen givit uttryck för.

Några av pojkarna lyfter fram att de vid något tillfälle gjort något galet och tokigt och för båda pojkarna handlade det om att de tittat på flera filmer i sträck under

en begränsad tid. En av dem såg alla fyra *Pirates of the Caribbean*-filmerna under en helg och en annan såg *Sagan om ringen*-filmen väldigt sent på kvällen vilket gjorde att han knappt kunde vakna dagen därpå. De här händelserna berättar de om på ett stolt sätt, och jag tolkar dem så att de genom detta för sig själva och andra visar att de är självständiga individer som kan göra galna saker, men det tyder också på att filmerna i sig är viktiga för dem och att de på något sätt identifierar sig med filmerna. Den karaktär som nämns i sammanhanget är huvudpersonen i *Pirates of the Caribbean*-filmerna, Jack Sparrow³⁵, och han är en sådan person de skulle vilja vara och de nämner att de beundrar hans sätt att vara, att han är rolig och snabb i replikerna, men också hur han kan göra fantastiska saker.

Vampyr-filmer nämns endast av flickorna. I enkäten framkom att det är fler pojkar än flickor som ser på den typen av filmer, men det är bara flickor som tar upp dem i intervjuerna. Det de berättar är att filmerna fascinerar dem men att de inte riktigt själva kan förstå varför:

Fredrik:	det här med vampyrer..vad är det som är så spännande med vampyrfilmer?
Diana:	jag vet inte riktigt (slår ut med händerna)
Cecilia:	men alltså det är så här att dom inte finns på riktigt.. fast man kan tro det.

En annan flicka är också fascinerad av vampyrfilmer vilket blir tydligt när hon säger att "vissa gillar ju att bli skrämda och när det är läskigt och så men..det är ju..ibland önskar man nästan att man va en vampyr för att det skulle vara coolt men det är inte så ofta man vill va det" (Beatrice). Här pekar mycket på att Vampyrfilmerna både skrämmer och lockar flickorna. Beatrice funderar också efter vad filmerna har för budskap och hennes uppfattning är att det kan vara att:

man får lära sig att man inte ska gå ut i skogen själv, visst man träffar kanske inte på en vampyr men, det kan ju vara andra saker när det är mörkt och att man kanske inte ska lita på alla hela tiden och sånt.

Filmer kan också fungera som en förebild för hur man ska vara som ung tjej i dagens samhälle vilket en av flickorna tydligt förmedlar när talar om vilka filmer hon tycker bäst om.

Anna:	japanska filmer (direkt!) <i>Tottor</i> ³⁶ och dom , det är så bra
-------	---

³⁵ Jack Sparrow spelas av Johnny Depp.

³⁶

för det..för i många filmer är det så här (grimaserar..) att:
å där kommer det en kille och så räddar han en tjej men här
det är liksom tvärtom i dom, det är liksom tjejerna som är tuffa!
Och det gillar jag.

Den här flickan har alltså läst in ett mönster, som hon sett i filmer, där flickor intagit en passiv roll men den rollen tar hon aktivt avstånd från och istället identifierar hon sig med en stark och tuff tjejroll, som förmedlas i till exempel de här japanska filmer. Hon fortsätter sitt resonemang och utvecklar sina tankar om könsroller och betonar att;

Anna: i vissa filmer så är det väldigt mycket så där att tjejerna har rosa klänningar och killarna är jättecoola och tjejerna **vågar** inte...
och i dom filmerna så är tjejerna inte som killarna, det är dom inte, men de är liksom tuffa ändå, det är inte att "å jag vågar inte" och då...
Fredrik: skulle du vilja vara sån?
Anna: mm

I filmerna hittar alltså flickan en förebild som pekar mot hur man kan vara en självständig och stark tjej utan att behöva vara tuff som killarna, och den förebilden bejakar hon på ett självklart sätt.

Film i skolan

Vi kunde se att det fanns skillnader mellan skolorna i hur eleverna uppfattade att man arbetade med litteratur och när det nu handlar om film kan man se liknande skillnader varför skolorna redovisas var för sig även i den här delen.

Alskolan

Det första som kommer upp när samtalet handlar om skola och film är att man förknippar film med geografi och SO. I samband med att man läser om olika landskap brukar man någon gång se en film om det aktuella landskapet men man ser också film när man har engelska. Eleverna är ganska entusiastiska när de beskriver filmerna de ser på och speciellt förtjusta är de i filmen *Geografens testamente* som var "jättespännande" och läskig, rolig och sorglig. Klassen brukar också se på Lilla Aktuellt. En av flickorna ser syftet till varför man ser film i skolan vilket är "att man ska lära sig saker". Filmerna brukar följas upp med frågor om de platser som har visats i filmen och om man har varit där men något mer nämner inte eleverna. De ser inte på spelfilm på skoltid men flickorna uttrycker att de gärna skulle vilja göra det någon gång.

Björkskolan

Även här ser man på film i samband med framförallt SO-undervisningen och eleverna beskriver här hur man brukar följa upp de filmer man tittat på tillsammans i klassen:

- Christer: vi jobbar med filmer och skriver ner vad dom säger, typ mindmap eller bara skriva ner, vad som hänt och vad som är det viktigaste.. vad han eller hon tycker är det viktigaste.. som dom har sagt i filmen.. och så skriver man ner det
- Fredrik: kommer ni ihåg nånting av det? Lär ni er mycket?
- Christer: jag har lärt mig mycket..på sånt..
- David: det har jag med..

Elevernas upplevelser kring filmundervisningen i skolan är alltså att det finns en rutin och ett arbetssätt som man är van vid att arbeta efter och att de även tycker att det är ett bra arbetssätt eftersom de lär sig mycket genom det.

De har inte arbetat med film på något annat sätt och de säger heller inte att man ser på spelfilm på skolan mer än att det hänt någon enstaka gång som en "mysstund".

Sociala medier

Här redovisas elevernas tankar kring sociala medier och resultatet i sex olika kategorier. Det fanns inte några markanta skillnader mellan skolorna varför svaren redovisas gemensamt. De sociala medier som eleverna nämner är Facebook³⁷ och Instagram³⁸. En av eleverna berättar att hon även följer bloggar. Två av eleverna är med i Facebook, en pojke och en flicka, och fem är med i Instagram, tre flickor och två pojkar. Både Facebook och Instagram har 13-årsgräns men när det gäller Instagram påpekar flera av eleverna att åldersgränsen höjdes efter att de gått med och de betonar att de inte vill göra något som inte är tillåtet. Några elever nämner att de inte får gå med i Facebook för sina föräldrar på grund av åldersgränsen.

Bloggar nämns av en flicka som följer kändisar och fascinerats över att hon på det viset får veta mycket om kändisarna och får en känsla av att hon nästan känner dem själv. Genom bloggarna vet hon mer om vad kändisarna gör, vart de reser och var de bor vilket stärker känslan av att hon kommer nära dem.

³⁷ Facebook är ett socialt medium, även kallat social nätverkstjänst, och det grundades 2004.

³⁸ Instagram är en gratis mobilapplikation där man delar ut foton men också ett socialt nätverk. Instagram lanserades i oktober 2010 och det köptes 2012 av Facebook.

Sociala mediers funktion i elevernas liv

Instagram som socialt medium kombinerar bild och text och i elevernas kommentarer kring sin relation till mediet tar upp de tankar de har kring både kring bilderna de ser på och till texterna de skriver och läser. De elever som är med i Instagram är aktiva användare av mediet. Några lägger ut bilder och skriver en kortare text som kommentar till bilden dagligen, och ibland flera gånger varje dag. De andra eleverna gör detta i alla fall några gånger i veckan. Den andra aspekten av att vara aktiv på Instagram är att läsa andras inlägg och titta på andras bilder och det är något som alla eleverna gör regelbundet, mer eller mindre dagligen och flera gånger om dagen. Ett svar som beskriver elevernas aktiviteter i Instagram på ett typiskt sätt är detta; “alltså jag brukar kanske lägga ut en bild varje vecka eller nåt sånt där.. men jag tittar mest vad andra gör” (Cecilia).

Helt klart är det så att den ström av bilder som eleverna möter på Instagram fascinerar och intresserar dem i hög grad. En av flickorna sa att “det är liksom kul att se andras bilder som dom tagit” och den synpunkten återkommer hos de flesta eleverna. Beatrice uttrycker sig så här:

...men det är ju det som är kul med Instagram att det händer ju nya saker, det kommer ju nya bilder nästan hela tiden och så...det beror ju också på hur många man följer...

Flera av eleverna anser också att eftersom de vet vilka personerna är som lägger ut bilder, och kanske även känner dem väl, så blir det än mer intressant att följa dem, se på deras bilder och läsa deras texter. Genom Instagram får eleverna alltså “veta vad de andra gör” och på så sätt positionerar man kanske också sig själv och sin egen identitet när man betraktar andra.

Bilder på sociala medier

När det gäller bilder de själva lägger ut framkommer ytterligare några aspekter som är intressanta att ta upp. De är noggranna när de väljer vilka bilder de ska lägga ut och en utmärkande kommentar är följande; “det måste ju vara fina bilder”. Ett exempel på vad de kallar fin bild är en bild på en våffla, som Anna stolt berättar om att hon lagt ut efter att gått på tipspromenad där det serverades våfflor. En av pojkarna som är inne på Instagram mycket, tar upp att man måste vara medveten om vad man lägger ut för bilder. Därför lägger han inte ut vad som helst och han tänker han sig alltid för innan han ska lägga ut en bild. En elev fick inte vara med i varken Facebook eller Instagram

för sin mamma, just för de risker som finns i att bilderna kan användas på felaktigt sätt och att man själv tappar kontrollen över dem när de finns utlagda.

Kommentarer på sociala medier

Kommentarerna till bilderna som de själva och andra skriver, fyller en stor och viktig funktion för eleverna. “Det är roligare att få kommentarer.. för då vet man lite.. liksom vad dom tycker” säger Anna och här ryms både glädjen i att läsa trevliga kommentarer men också en oro för att det ska komma en mindre trevlig kommentar. Två pojkar uttrycker en medvetenhet om att man kan råka illa ut när de säger att “man kan bli utsatt /.../ man kan bli sårad och ledsen”. En av pojkarna hade fått spydiga och nedsättande kommentarer efter att han lagt ut en bild på sitt fotbollslags klubbmärke men de var riktade mot fotbollslaget, inte mot honom som person vilket säkert bidrog till att händelsen inte verkade ha påverkat honom negativt. Tvärtom såg han nu istället händelsen som en rolig episod eftersom han fått hjälp av en kamrat som gett sig in i diskussionen och skrivit om hur det gått i de senaste matcherna och att deras lag minsann hade vunnit. I det här exemplet var kommentarerna längre och det tycks ha varit en utförlig diskussion, men annars pekar elevernas svar på att kommentarerna är tämligen kortfattade, vilket följande citat illustrerar;

Fredrik: skriver ni nånting också då?
Anna: ja, bara korta kommentarer, som *å vilken söt hund* eller såna

En annan elev ger som exempel på en kommentar att hon skrivit; “ja, jag har vunnit” och att hon gjorde det för att hon varit “sådär jätteglad”. Om de inte gillar bilden de ser så uppger en elev att “man skriver ju inga sånär dumma saker, även fast man inte gillar bilden så antingen så skriver man inget eller så.. skriver man att den är fin eller så”. Det framgår tydligt att eleverna verkligen uppskattar att få kommentarer och några av dem har även lärt sig knep för att få många kommentarer.

Bengt: alltså när man lägger ut bilden, precis innan så är det som en ruta där man kan lägga in en text och där skriver man.. och om man skriver en fråga eller nånting, **då** brukar det komma väldigt mycket kommentarer!
Fredrik: är det roligt att få kommentarer?
Anton: Ja!!
Bengt: Ja! Bara om dom är bra!

Det trivala och det märkliga

Eleverna reflekterar även över hur andra barn framställer sig själva, både på Facebook och på Instagram. Några av flickorna reagerade över inlägg på Facebook de läst och som de ställer sig frågande inför och de tycker att det “ibland är mest skräp”, när personerna på Facebook skriver saker som; “*jag är hungrig, nu ska jag gå och sova*” och “*å nu har jag kokat te*”. Men samtidigt verkar de också vara en aning fascinerade över detta sätt att skriva in sig i Facebook, för de talar även om “dom som är riktigt inne i Facebook” på ett sätt som inte är rakt igenom negativt utan även uttrycker en viss beundran.

Flickorna har här uttryckt en förståelse för hur man visar upp sig på sociala medier, även om de själva inte vill framställa sig på ett sådant sätt. Några av eleverna var dock förvånade över hur andra barn skriver om sig själva och det gäller speciellt barn de följer som även skriver om negativa saker vilket följande citat ger en bild av: “Men jag tycker det är tråkigt när dom bara tar kort på sig själva och inte skriver nått, så här precis, roligt.. utan bara.. *jag har tråkigt*” (Cecilia). Här handlar det kanske mest om att den här typen av inlägg inte är roliga att läsa, men när det är barn som förmedlar en starkare känsla av att inte må bra blir reaktionerna starkare vilket den här kommentaren uttrycker:

Bengt:	ja men vissa alltså.. när dom är ledsna, det förstår jag inte riktigt att dom lägger ut bilder då.. när dom är ledsna..
Fredrik:	vad kan dom skriva då?
Anna:	typ så: <i>jag har ont i huvudet, jag har världens ondaste huvudvärk</i>
Bengt:	<i>kan inte bara alla sluta.. å.. det är ibland</i>

Pojkarna engagerar sig när de läser kommentarer som dessa och uttrycker vidare att de skulle vilja fråga barnen om hur de har det och hur de mår. Samtidigt är de också en aning skeptiska och ifrågasätter hur dåligt de mår egentligen, eftersom de ändå orkar att skriva på sin mobil eller dator. Det kan vara så att pojkarna här ställts inför ett möte barn som har det jobbigt på olika sätt, vilket kanske är en ny upplevelse för dem och något som de inte har erfarenhet av att hantera.

Chat och SMS för att kommunicera

En viktig funktion som kom fram är att de sociala medierna blir ett sätt att kommunicera. Både med personer som bor långt bort men också med de som bor nära. En flicka hade flyttat nyligen och genom Facebook kunde hon ändå behålla kontakten

med sina gamla vänner och en annan flicka SMS:ade sina kompisar där hon bodde innan. En av pojkarna hade släkt utomlands och han kommunicerade också genom Facebook. Flera av eleverna chattar med andra barn och håller kontakten och bestämmer vad de ska göra och var de ska träffas. Chatten kan också fungera som en plats där man delar gemensamma upplevelser som tex när en av pojkarna chattade med en tjej som tittade på samma ishockeymatch som han. "Till exempel igår så chattade jag med Ebba /.../ så fråga jag vad hon gjorde o då kolla hon på HV å då sa jag att *det gör jag med!*" (Anton).

Sociala medier och datoranvändning i skolan

Datorer och internet används en hel del i undervisningen på båda skolorna varför resultatet inte delas upp här. När eleverna ska leta information får de använda sig av datorer..

Indirekt framgår det tydligt att sociala medier inte är något som används i skolans undervisning vilket eleverna tycker är bra. Man vill inte att de ska arbeta med sociala medier i skolan.

- Fredrik: men det här med Instagram och såna saker, är det något ni vill arbeta mer med i skolan?
- Anna: nej, det bestämmer liksom inte dom över tycker jag.. det är liksom inte deras ansvar riktigt i skolan.. det är mera hemma

Här är alltså argumentet mot sociala medier i skolan att de hör till privatlivet och är något man håller på med hemma men det kommer också fram andra synpunkter. Någon ser risker med att lägga ut bilder på någon som inte vill vara med och där bilderna sedan kan ses av vem som helst. En annan ser det som omöjligt att arbeta med sociala medier i skolan eftersom skolan har ett förbud mot att använda mobiltelefoner.

SAMMANFATTANDE DISKUSSION

Metoddiskussion

När man gjort en undersökning som denna bör man ta ställning till och diskutera begreppen validitet och reliabilitet i relation till hur studien har genomförts. Validitet, enligt Kvale och Brinkmann (2009), har att göra med studiens giltighet och om undersökningen undersöker det den säger att den gör, och även vilka slutsatser som kan dras av studien. Min enkät är en liten undersökning och några statistiska slutsatser kan inte dras utifrån den men helt ointressant är den ändå inte, i och med att resultatet på ett sammanfattande plan inte avviker från de stora undersökningar jag jämfört den med. Inte heller från intervjuerna kan några generella slutsatser dras men studien tillför relevant kunskap om några elevers livsvärldar vilket många lärare kan ha nytta av att känna till. Här framkommer alltså en bild av hur tioåringar tänker omkring textvärldar och den bilden är användbar för svensklärare i allmänhet. Jag anser att undersökningens syfte har uppnåtts och undersökningen gör det den säger sig göra.

I begreppet reliabilitet inbegrips frågeställningar om undersökningens pålitlighet och om dess metod kan upprepas (Kvale och Brinkman, 2009). I genomförandet skedde några smärre missöden som jag nämnde i metodkapitlet, en felaktig kamerainställning, någon minut av en intervju som försvann samt att jag fick lägga till frågor till enkäten och besöka skolorna en gång till, men jag tror inte att detta påverkade undersökningen i någon stor grad. Det var samma elever som besvarade båda enkäterna vilket visade sig vara bra för mig. Själva analysarbetet tog en del tid men enkäterna var användbara. När det gäller intervjuerna bör man kunna göra om dem utifrån intervjuguiden och beskrivningen av hur de genomfördes.

Resultatdiskussion

Uppsatsen syfte var att söka svar på tre frågeställningar och den första besvarades i kapitlet **Inventering av elevers bruk av och attityder till texter och medier**. Där gavs en bild av vilka slags texter och medier de 43 tioåringar i min undersökning möter i sina liv och denna bild jämfördes också med andra större undersökningar. Av denna inventering framgår det tydligt att dessa textvärldar är något eleverna ägnar mycket tid åt dagligen och har en positiv inställning till, varför jag drar jag slutsatsen att de också betyder något för dem i deras livsvärldar. Den hermeneutiskt fenomenologiska ansats

som jag valt att utgå från har legat till grund för mina tolkningar av elevernas svar och jag har verkligen strävat efter att fånga deras uppfattningar och livsvärldar.

Vad texterna betyder för eleverna, och hur de anser att skolans undervisning aktualiserar dessa, har jag redogjort för i föregående kapitel och detta resultatet kommer jag nu att diskutera, även i relation till den forskning jag redogjort för i uppsatsens inledning. Inledningsvis vill jag slå fast att undersökningens resultat på ett övergripande plan har betydelse för en svensklärare i skolans mellanår eftersom den ger en bild av hur elever tänker och upplever sitt mediebruk och sin relation till texter. Utifrån en erfarenhetspedagogisk ämneskonception (Malmgren 1997 mfl) är detta en viktig utgångspunkt. Eller uttryckt på ett annat sätt: ska lärare kunna anknyta till elevernas upplevelser och erfarenheter av medier och är det utmärkt om läraren känner till något om dessa erfarenheter och vilka upplevelser elever har om dem. Till att börja med återvänder vi nu till elevernas uppfattningar om läsning.

De intervjuade eleverna har en mycket positiv attityd till läsning, positivare än vad både min enkätundersökning och de andra som jag nämnt tidigare visar, vilket kan bero på hur urvalet av eleverna gjordes. De läser mycket och är engagerade läsare, och flera av dem uppslukas av läsningen och visar, med Langers (1995) terminologi, prov på en estetisk läsart. Någon av Malmgrens (1997) elever spelade upp böcker som en film i sitt huvud och något liknande uttrycker en av pojkarna. När de beskriver vad de läser kan man applicera denna beskrivning till Appleyards (1991) teorier om faser en tänkt läsare går igenom och då kan man säga att de flesta av eleverna hör till hans andra fas: *The Reader as Hero or Heroine*. De flesta läser typiska långserier och uppskattar att läsa om äventyr och spännande berättelser vilket stämmer in på Appleyards resonemang. Med en utvecklingspsykologisk term befinner sig eleverna här alltså i fasen *latensen*. En av flickorna skiljer sig från den här gruppen i och med att hon inte längre vill läsa långserieböcker och hon är på väg mot den tredje fasen, *The Reader as a Thinker*. Här är det intressant att notera att hon, precis som Appleyards idealläsare, nämner att hon gärna läser realistiska böcker. Till den fasen skulle man också kunna föra Beatrice som funderar över vilket budskap vampyrfilmerna har. Alla flickorna var för övrigt fascinerade av vampyrfilmer men de hade samtidigt svårt att förklara varför. Här vill jag jämföra med Malmgrens (1998) resonemang som ligger nära Appleyards och med hans tolkningsmodell är de på väg in i den läsning, och här inbegriper jag film, som kännetecknar ungdomar i *adolescensen*.

Betydelsen av att läsa böcker med starka kvinnliga karaktärer att identifiera sig med uttrycks tydligt och samma sak kommer också fram när det gäller film. Flera av flickorna är medvetna om traditionella könsroller och markerar att de själva föredrar att läsa berättelser och film som är jämlik.

Elevernas uppfattningar om hur litteratur används i skolans undervisning ger två bilder där den ena ligger nära Ewalds (2007) forskningsresultat. Elevernas bild är att de skulle vilja läsa mer och att litteraturpedagogiska inslag inte förekommer ofta. En kommentar till detta är att man som utomstående forskare får vara ödmjuk inför alla de olika uppgifter en lärare har att utföra vilket gör att det kanske är omöjligt att hinna med allt. På den andra skolan finns en varierad och, som det föreföll, medveten litteraturundervisning och eleverna uttrycker att de tycker om att samtala om böcker vilket kan kopplas till båda Brinks (2006) och Tengbergs (2011) forskning om boksamtal. Båda dessa forskare betonar litteratursamtalets potential. Genom alla boktitlar som eleverna nämner kommer en del fram en rad av exempel på böcker som, om man använder McCormicks (1994) begrepp, matchar elevernas läsrepertoar vilket en verksam lärare har stor nytta av. Samma resonemang gäller förstås även för de filmer som omnämns. Något som kan fungera som en möjlighet när det gäller svenskundervisningen, är att utnyttja och använda sig av läsning när man arbetar med skrivande och språk i och med att flera av eleverna själva ser betydelsen av att imitera en känd bok när man själv skriver. Att arbeta med text fan-fiction³⁹ har därmed säkert en stor potential.

Det framgår att eleverna, även när det gäller film, har lätt för att fångas av berättelser och gå in i fiktiva världar. Vardagen försvinner och det är en känsla de tycker om att uppleva och där finns en betydelsefull funktion som film har i elevernas livsvärldar. Här finns stora likheter med Malmgrens forskning (1991). Filmens funktion för skapandet av gemenskap och samhörighet i en grupp, här främst med familjen, är något som även Söderling (2011) kommer fram till. Det kan också handla om att bekräfta en samhörighet när man ser film tillsammans. Behovet av att se på film med starka hjältar, som tex Jack Sparrow i *Pirates of the Caribbean*-filmerna, nämner flera av pojkarna och det är något som passar in på Appleyards beskrivning av *The Reader as Hero or Heroine*, även om den gäller litteratur.

³⁹ Olin-Scheller och Wikström (2010) beskriver fan-fiction och dess didaktiska möjligheter i *Författande fans*, Lund: Studentlitteratur.

Elevernas upplevelser av film i skolan är att den mest används som ett pedagogiskt hjälpmedel i annan undervisning och i andra ämnen, främst inom SO-undervisningen. På en av skolorna följde man upp filmvisningen med samtal och på den andra brukade man även skriva om vad man sett. Min analys av elevernas upplevelser är att skolorna inte använder spelfilm som en multimodal text jämställd med en litterär text.

De här eleverna är på gränsen in i tonårslivet där sociala medier har en viktig funktion för ungdomar men redan nu är ungefär hälften av dem aktiva i sociala medier som Facebook och Instagram, viktigast är utan tvekan Instagram. Elevernas upplevelser av sociala medier och dess funktion anknyter i hög grad till den bild Sjöberg (2012) framskriver i sin forskning. Eleverna är gärna aktiva, skriver inlägg och lägger ut bilder och genom detta bygger de vidare på sin identitet som de får bekräftelse på genom kommentarer och gillanden av vänner som tillhör samma sociala nätverk. En del av kommunikationen är, utifrån Janssons (2009) resonemang, *fatisk*, och kan förefalla trivial men den har likafullt en viktig och bekräftande funktion inom grupper och för individen. Eleverna är också medvetna om att det finns faror i cybervärlden. Internet används av båda skolorna i undervisningen enligt eleverna men de är inte positiva till att skolan ska använda sig av sociala medier. Det är liknande bild som den Jones, Blackey, Fitzgibbon och Chew (2009) ger i sin undersökning av studenter och sociala medier i undervisningen. För svensklärare finns det med andra ord en stor utmaning i hur man ska konkretisera läroplanens (Skolverket 2011) skrivningar om att webbtexter, och multimediala texter överhuvudtaget, ska användas i undervisningen. Dessa texter måste inte vara sociala medier men skulle åtminstone delvis kunna vara det, om läraren kan hålla isär elevens privata livsvärld med skolans undervisning. Med tanke på hur populärt Instagram, som med sin blandning av text och bild verkligen är ett multimedialt socialt medium, är bland eleverna finns även här stora möjligheter för en kreativ svensklärare att få engagerade elever. Här finns alltså stora möjligheter att anknyta svenskundervisningen till elevernas erfarenheter och livsvärldar. Avslutningsvis vill jag också påstå att resultatet i studien pekar på att litteraturläsning, att se på film och att använda sociala medier har betydelsefulla funktioner i elevernas livsvärldar. Genom att vistas i dessa textvärldar får de på olika sätt starka upplevelser och de utvecklas som människor.

REFERENSFÖRTECKNING

- Appleyard, S. J., J.A. (1991). *Becoming a Reader. The Experience of Fiction from Childhood to Adulthood*. New York: Cambridge University Press.
- Bengtsson, J. (1993). *Sammanflätningar. Husserls och Merlau-Pontys fenomenologi*. Göteborg:Daidalos.
- Bengtsson, J. (2005). En livsvärldsansats för pedagogisk forskning. I Jan Bengtsson (red.) *Med livsvärlden som grund*. Lund:Studentlitteratur. s. 9-58.
- Bergöö, K. & Ewald, A. (2003). Liv, identitet och kultur – Om utredningen Att lämna skolan med rygk och svenska som demokratiämne. *Utbildning och demokrati. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 2003:2, s. 31-46.
- Brink, L. (2006). Om läsande och boksamtal under mellanåren. I L. Bjar (red.) *Det hänger på språket*. Lund: Studentlitteratur. s. 238-270
- Chambers, Aidan (2001). *Böcker inom oss – om boksamtal*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Doverborg-Österberg, E. & Pramling, I. (1985). *Att förstå barns tankar. Metodik för barnintervjuer*. Stockholm:Utbildningsförlaget.
- Elmfeldt, J. & Erixon P-O. (2007). *Skrift i rörelse. Om genrer och kommunikativ förmåga i skola och medielandskap*. Stockholm/Stehag: Brutus Östlings bokförlag Symposion.
- Ewald, A. (2007). *Läskulturer. Lärare, elever och litteraturläsning i grundskolans mellanår*. Malmö: Malmö studies in educational sciences No. 29.
- Findahl, O. (2012). Barn och ungas medieanvändning i Internet-världen. I U. Carlsson (red.) *Barn och ungas medieanvändning i nätverkssamhället*. Nordicom: Göteborgs universitet. (s. 11-92)
- Heidegger, M. (1927/1992). *Varat och tiden*. Göteborg: Daidalos.
- Hugo, M. (2007). *Liv och lärande i gymnasieskolan. En studie om elevers och lärares erfarenheter i en liten grupp på gymnasieskolans individuella program*. Jönköping University Press.
- Hultin, E. (2003). Tema: Svenskämnet som demokratiämne. *Utbildning och demokrati. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 2003:2, s. 5-12.
- Husserl, E. (1950/1989). *Fenomenologins idé*. Göteborg: Daidalos.
- Ingemansson, M. (2010). "Det kunde lika gärna hänt idag." *Maj Bylocks Drakskeppstrilogi och historiemedvetande hos barn i mellanåldrarna*. Stockholm & Göteborg: Makadam förlag.
- Jansson, A. (2009). *Kommunikation*. Malmö: Liber.
- Jones, N., Blackey, H., Fitzgibbon, K., & Chew, E. (2009). Get out of my space. *Computers & Education*, 2010:54, p. 776-782.
- Kress, G. (2003). *Literacy in the New Media Age*. London/New York: Routledge.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2010). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lendahls Rosendahl, B. (1998). *Examensarbetets innebörder. En studie av blivande lärares utsagor*. Acta Universitatis Gothoburgensis: Göteborg Studies In Educational Sciences 122.
- Malmgen, G. (2003). Svenskämnet som demokrati- och "värdegrundsämne". *Utbildning och demokrati. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 2003:2, s. 63-76.
- Malmgren, L.-G. (1997). *Åtta läsare på mellanstadiet. Litteraturläsning i ett utvecklingsperspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

- Malmgren, L.-G. (1988, 1996). *Svenskundervisning på grundskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Malmgren, L.-G. & Nilsson, J. (1995). *Litteraturläsning som lek och allvar*. Lund: Studentlitteratur.
- van Manen, M. (1990). *Researching Lived Experience. Human Science For An Action Sensitive Pedagogy*. New York: State University of New York Press.
- Merlau-Ponty, M. (1945/1997). *Kroppens fenomenologi*. Göteborg: Daidalos.
- Molander, B. (1988). *Vetenskapsfilosofi. En bok om vetenskapen och den vetenskapande människan*. Stockholm: Thales
- Molloy, G. (2002). *Läraren – Litteraturen – Eleven. En studie om läsning av skönlitteratur på högskolan*. Stockholm: LH Stockholm. Institutionen för undervisningsprocesser, kommunikation och lärande
- Molloy, G. (2003). Det nödvändiga samtalet. *Utbildning och demokrati. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 2003:2, s. 77-92.
- Molloy, G. (2007). *Skolämnet svenska – en kritisk ämnesdidaktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Mossberg Schüllerqvist, I. (2008). *Läsa texten eller "verkligheten". Tolkningssamfundet på en litteraturredagogisk bro*. Stockholm: Stockholm University.
- Olin-Scheller, C. (2006). *Mellan Dante och Big Brother: en studie om gymnasieelevers textvärldar*. Karlstad: Karlstad University Studies 2006:67.
- Nordicom-Sverige (2012). *Medie-Sverige* (sammanställd av Ulrika Facht).
http://www.nordicom.gu.se/common/publ_pdf/361_10010_MedieSverige_mini_2012_1002.pdf
- Persson, M. (2000). Populärkultur i skolan: Traditioner och perspektiv. I M. Persson (red.) *Populärkulturen och skolan*. Lund: Studentlitteratur, s. 15-104.
- Skolverket (2000). *Grundskolan. Kursplaner och betygskriterier*. Fritzes: Stockholm.
- Skolverket (2007). *PIRLS 2006. Läsförmågan hos elever i årskurs 4 – i Sverige och i världen. Rapport 305:2007*. Fritzes: Stockholm.
- Skolverket (2012). *PIRLS 2011. Läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv. Rapport 381:2012 Internationella studier*. Fritzes: Stockholm.
- Svensson, Birgitta (2008). *Gör klassikern till din egen: att arbeta med skönlitteratur i klassrummet*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Säljö, R. (2012). Digitala medier, appifiering och arenor för lärande – från lertavlor till surfplattor. *Svenskämnet i går, i dag, i morgon: Svenskläraryrskretsens årsskrift 2012*, s. 234-249.
- Söderling, M. (2011). *Att sätta erfarenheter i rörelse. En undersökning av hur elever i år 7 läser film och hur svenskundervisningen kan förvalta deras filmläsning*. Malmö: Malmö studies in educational sciences: Licentiate Dissertation Series 2011:24. Lund University.
- Tengberg, M. (2011). *Samtalets möjligheter. Om litteratursamtal och litteraturreception i skolan*. Stockholm/Stehag: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.
- Trost, J. (2001). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

BILAGOR

Bilaga 1: Brev till föräldrar

Jönköping 2013-03-06

Hej!

Jag heter Fredrik Ebefors och studerar på en påbyggnadsutbildning för svensklärare vid Göteborgs universitet. Under våren ska jag skriva en magisteruppsats som kommer att ta upp elevers tankar omkring läsning, film och andra medier. För att få fram barnens tankar behöver jag få möjlighet att samtala med dem och tanken är att jag gör det i små grupper, två eller tre barn tillsammans med mig. Jag kommer att spela in och filma samtalen för att därefter bearbeta och skriva ner dem i textform. Till samtalen kommer jag att behöva 4-6 barn och om många anmäler sig kommer jag och läraren att lotta vilka som får delta. Samtalen kommer att ta mellan 40 och 60 minuter och sker på skoltid. Barnen får när som helst avbryta intervjun utan behöva förklara sig. Alla i klassen får dock delta i en skriftlig enkät om läs- och medievanor. Detta kommer att genomföras i mars månad.

Det är helt frivilligt att delta men förutom att barnen ska vilja vara med så behövs även förälders tillstånd. Forskningen följer vetenskapsrådets etiska riktlinjer och alla personuppgifter kommer att hanteras på så sätt att barnens identiteter inte kommer att bli kända, inte ens vilken skola som barnen går på. Efter avslutat arbete raderas de digitala filerna och enkäterna.

Jag hoppas att ni ställer er positiva till detta!

Vänliga hälsningar

Fredrik Ebefors

fredrik.ebefors@hjk.hj.se

.....
.....

Mitt barn får delta

Mitt barn får inte delta

Barnets namn _____

Förälder _____

Bilaga 2: INTERVJUGUIDE

Samtalsguide 14 mars 2013

Förberedelser: medtag några nyttkomna böcker, någon dvd, i-pad, mobil, ps3-spel, ev en skål med godis

hej!

presentation, vad heter ni, hur gamla är ni osv
när ni ser de här olika sakerna: hur tänker ni när ni ser dem så här?

Hur använder ni er av de här? hemma, i skolan?

vilket använder ni er mest av? berätta lite mer omkring hur du brukar göra? ofta?
tillsammans med andra? ensam?

berätta om hur det är att chatta/facebooka/instagram... hur brukar du göra? skriver
eller läser du mest? vad brukar andra skriva om? hur är det att läsa vad andra skrivit?

spel: spelar du ofta? vad kan det vara för spel? berätta om hur det brukar vara när du
spelar?

berätta om hur det kan vara när du läser en bok? ser en film? berätta lite om en bok &
film du tycker om. Vad gör den så bra? gör du det ofta? berätta lite omkring det!

hur får du tips om bra böcker och filmer?

Berätta om en film eller en bok som varit viktig för dig? På vilket sätt har den varit
det?

Varför kan det vara bra att läsa en bok eller se film? Kan man lära sig något?

går du till biblioteket?

hur skulle det vara om du inte fick använda dig av mobil/i-pad/dator? berätta mer.. är
det viktigt för dig? varför?

Använder ni/jobbar ni med någon av de här sakerna i skolan? på vilka sätt? berätta! ge
exempel! vill ni att man arbetar med det i skolan? hur gör man i skolan? hur ofta? när
ni läser böcker i skolan – hur gör ni då? vad för böcker läser ni?

Bilaga 3: Enkät 1

Jag är..

Flicka

Pojke

DATOR och SURFPLATTA

Har du tillgång till dator och/eller surfplatta hemma?

Ja

Nej

Har du egen dator?

Ja

Nej

Har ni internet-uppkoppling hemma?

Ja

Nej

Hur ofta använder du datorn?

flera timmar varje dag

en timma varje dag

några gånger i veckan

högst en gång i veckan

mindre än en gång i veckan

berätta mer:.....

Vad brukar du göra på datorn?

Sociala medier (Instagram, Facebook mm) - skriver och läser

Sociala medier (Instagram, Facebook mm) - läser mest

Spela spel

Ladda ner musik och film

Se på film

Chatta

Maila

Läsa tidningar

berätta

mer:.....

TV

Har du tillgång till TV hemma?

Ja

Nej

Hur ofta tittar du på tv?

- flera timmar varje dag
 en timma varje dag
 några gånger i veckan
 högst en gång i veckan
 mindre än en gång i veckan

kommentar:.....

Vad brukar du titta på?

- sport
 serier
 nyheter
 barnprogram
 filmer

eget förslag:.....

FILM

Vad tycker du om att se på film?

- Jag tycker att det är roligt att se på film
 Jag tycker att det är ganska roligt att se på film
 Jag tycker inte om att se på film

Hur ofta ser du på film

- Varje dag
 två till tre gånger i veckan
 en gång i veckan
 någon gång i månaden
 aldrig

LÄSNING

Vad tycker du om att läsa böcker och faktatexter?

- Jag tycker att det är roligt att läsa
 Jag tycker att det är ganska roligt att läsa
 Jag tycker inte om att läsa

Hur ofta läser du på fritiden?

- Varje dag
- två till tre gånger i veckan
- en gång i veckan
- någon gång i månaden
- aldrig

Vad läser du på din fritid?

- Berättelser i böcker
- faktaböcker
- tidskrifter eller veckotidningar
- serier eller manga
- dagstidningar

Nämn en bok du tycker om

.....

MOBIL

Har du tillgång till egen mobil?

- Ja
- Nej

Vad gör du med mobilen

- sms:ar
- chattar
- spelar spel
- ser på film
- sociala medier (tex: facebook & instagram) läser och skriver
- sociala medier (tex: facebook & instagram) läser
- talar i telefon

Andra saker jag gör med mobilen:.....

.....

SPELKONSOL

Har du någon spelkonsol hemma? (tex PS2, PS3, Nintendo, X-Box osv)

- Ja
- Nej

Hur ofta spelar du på spelkonsol?

- Varje dag
- två till tre gånger i veckan

	en gång i veckan
	någon gång i månaden
	aldrig

Nämn några spel du brukar spela:

TACK FÖR ATT DU SVARADE PÅ FRÅGORNA!!

Bilaga 4: Enkät 2

Jag är..

- Flicka
 Pojke

DATOR och SURFPLATTA

Har du egen dator eller surfplatta?

- Ja
 Nej

Vad tycker du om att använda dator/surfplatta?

- Jag tycker att det är roligt att använda dator/surfplatta
 Jag tycker att det är ganska roligt att använda dator/surfplatta
 Jag tycker inte om att använda dator/surfplatta

MOBIL

Vad tycker du om att använda mobilen?

- Jag tycker att det är roligt att använda mobilen
 Jag tycker att det är ganska roligt att använda mobilen
 Jag tycker inte om att använda mobilen

Hur ofta använder du mobilen?

- flera timmar varje dag
 en timma varje dag
 några gånger i veckan högst en gång i veckan mindre än en gång i veckan

FILM

Vilka slags filmer ser du på din fritid??

- Action/äventyrsfilm
 Komedier
 Drama
 Faktafilmer (tex Naturfilmer)
 Fantasy
 Deckare/polisfilmer
 Skräck Vampyrfilmer