



Litteraturundervisningens verkliga förmåga att frambringa känslor

- En studie om litteraturundervisningens förmåga att känslomässigt beröra elever

The True Emotions of Literature education

- A Study on the Potential of Affecting Students Emotionally through Literature education

Mathias Nilsson

Fakulteten för Humaniora och Samhällsvetenskap

Litteraturvetenskap/Läroprogrammet, Examensarbete

Svenska, läroinriktad kurs med litteraturdidaktisk inriktning 15 hp

Handledare: Sofia Wijkmark

Examinatorns namn: Helene Blomqvist

2016-01-10 (Datum revideras efter godkännande)

Abstract

In the current curriculum Gy 11 the literature education is described as one of two major parts of the Swedish language subject, which means that the majority of Swedish school children come in contact with literature during their school years in one way or another. In the dissertation *Between Dante and Big Brother*, A study of secondary school student text encounters Christina Olin-Scheller highlights that emotions are important for texts to be understood, unfortunately, a rarely raised factor as a key component in education. The purpose of this study is by seven qualitative pupil interviews illuminate and problematize literature teaching in schools from a learner-centered emotional perspective. In order to investigate the students' feelings and the importance of those feelings has theoretical points been presented through literature didactic, neorupedagogic and general education research.

Keywords: Emotions, literature education, secondary schools, education

Sammanfattning

I den nu gällande läroplanen Gy 11 beskrivs litteraturundervisningen som en av två stora delar inom svenskämnet vilket innebär att majoriteten av Sveriges skolungdomar kommer i kontakt med litteratur under skoltiden på ett eller annat sätt. I Avhandlingen *Mellan Dante och Big Brother. En studie om gymnasielevs textvärldar* belyser Christina Olin-Scheller att känslor är viktiga när texter skall förstås, tyvärr lyfts sällan denna faktor som en central del inom undervisningen. Syftet med denna undersökning är därför att genom sju kvalitativa elevintervjuer belysa och problematisera litteraturundervisningen i skolan ur ett elevfokuserat känsloperspektiv. För att kunna undersöka elevernas känslor och deras betydelse har teoretiska utgångspunkter presenterats genom litteraturdidaktisk, neorupedagogisk och allmändidaktisk forskning.

Nyckelord: Känslor, litteraturdidaktik, gymnasieskolan, undervisning, litteratur.

Innehållsförteckning

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. Inledning..... | 1 |
| 1.2 Syfte och frågeställningar..... | 2 |
| 2. Teoretisk bakgrund och litteraturgenomgång..... | 2 |
| 2.1 Litteraturdidaktisk forskning..... | 3 |
| 2.2 Allmäntdidaktisk inlärningsforskning..... | 6 |
| 2.3 Neuropedagogisk och neuropsykologisk inlärningsforskning..... | 7 |
| 3. Metod..... | 9 |
| 3.1 Etiska principer..... | 10 |
| 3.2 Urval och avgränsningar..... | 10 |
| 3.3 Genomförande av undersökningen..... | 11 |
| 3.4 Reliabilitet och validitet..... | 11 |
| 4. Resultat..... | 12 |
| 4.1 Bakgrund och kartläggning av intervjupersonernas läsvanor och litteraturupplevelser..... | 12 |
| 4.2 Litteraturens förmåga att frambringa känslor hos eleverna..... | 13 |
| 4.3 Vilka känslor förknippas litteraturundervisningen med enligt eleverna?..... | 15 |
| 4.4 Upplever eleverna att de blir känslomässigt påverkade av den litteratur de får läsa i skolan?... | 17 |
| 4.5 Upplever eleverna att känslor får en plats inom litteraturundervisningen?..... | 20 |
| 4.6 Behovet av att prata om den litterära upplevelsen..... | 20 |
| 5. Diskussion av resultat..... | 21 |
| 5.1 Det egna valets stora betydelse..... | 22 |
| 5.2 Känslornas betydelse för litteraturundervisningens mål..... | 23 |
| 5.3 Avslutning, litteraturundervisning består inte enbart av känslor..... | 25 |
| Källförteckning..... | 27 |
| Bilaga 1, Intervjuguide | |
| Bilaga 2, brev till vårdnadshavare och föräldrar | |

1. Inledning

”Vad betyder det vi erbjuds i skolan för det liv som vi nu lever eller kommer att leva?”¹

-Louise M. Rosenblatt

Under vårterminen 2015 studerade jag på magisterprogrammet i historia vid Umeå Universitet. En av delkurserna var inriktad på emotionshistoria. Det som undersöks inom denna forskningsinriktning är känslornas roll i samhällen, vilka känslor konst, litteratur och kultur har frambringat hos individer över tid och vilka konsekvenser detta fått för historisk utveckling. Inriktningen fångade mitt intresse och idén om känslors betydelse blir nu temat för mitt litteraturdidaktiska examensarbete. Under mina VFU-perioder har jag fått intrycket att lärare fäster stor vikt vid de känslor litteraturen förmedlar, men det garanterar inte att eleverna upplever att skolans litteratur påverkar dem. Genom den här undersökningen vill jag belysa hur elevernas känslor inför litteraturundervisningen ser ut men jag vill även få fram ett resultat som visar i hur stor grad litteraturen leder till att eleverna upplever sig känslomässigt påverkade.

I den aktuella läroplanen Gy 11 finns det beskrivet att litteraturundervisningen skall fungera som ett verktyg när elevernas förmågor utvecklas, den skall även generera en ökad förståelse för andra människors livsförhållanden i samhället samtidigt som mer personliga sidor hos eleven stärks genom en utökad självinsikt.

Eleverna ska ges möjlighet att i skönlitteraturen se såväl det särskiljande som det allmänmänskliga i tid och rum. Undervisningen ska också leda till att eleverna utvecklar förmåga att använda skönlitteratur och andra typer av texter samt film och andra medier som källa till självinsikt och förståelse av andra människors erfarenheter, livsvillkor, tankar och föreställningsvärldar. Den ska utmana eleverna till nya tankesätt och öppna för nya perspektiv.²

De texter som studeras i skolan skall kunna kopplas till egna ”erfarenheter, intressen och den egna utbildningen”.³ Utöver omvärldsförståelsen ska undervisningen medföra att eleven får en ökad kunskap om litteraturen i sig, stilistiska drag i skönlitteratur från olika tider, centrala verk författade av både svenska och internationella författare och om olika genrer. De texter som väljs ut skall även vara författade av både män och kvinnor och de ska vara producerade under olika perioder i

¹ Rosenblatt, Louise M, *Litteraturläsning som utforskning och upptäcktsresa*. Studentlitteratur, 2002. s.19

² Skolverket, *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola*. Edita 2011. s.160.

³ Skolverket, s.160.

mänsklighetens historia.⁴ Eleverna skall också få möjlighet att utveckla färdigheter som gör det möjligt att producera nya texter med utgångspunkt i litteraturen de tagit del av.⁵ Litteraturläsningen skall även bidra till att stärka den språkliga sidan hos eleverna genom att de får insikter i det svenska språkssystemets uppbyggnad.

1.2 Syfte och frågeställningar

Studiens syfte är att belysa och problematisera läsvana elevers känslor inför litteraturundervisningen och vilka känslor undervisningen lyckas frambringe hos eleverna. Det här är ett område som inte fått speciellt stort utrymme i den svenska skolforskningen och min önskan är att studien skall fungera som ett hjälpmedel för lärarstudenter och verksamma lärare i deras vardagliga arbete med litteraturundervisning. Värt att nämna är att studiens ursprungliga syfte var att undersöka den genomsnittlige eleven och dennes syn på känslor och litteratur. De elever som till slut valde att delta i studien har alla stor läsvana och samtliga läser mycket på sin fritid. På grund av detta fick studiens syfte revideras.

Frågeställningar:

- Upplever eleverna att de blir känslomässigt påverkade av litteraturläsning på fritiden?
- Vilka känslor förknippas litteraturundervisningen med enligt eleverna?
- Vilka känslor har eleverna upplevt i samband med litteraturundervisningen?
- Upplever eleverna att de blir känslomässigt påverkade av den litteratur de får läsa i skolan?

2. Teoretisk bakgrund och litteraturgenomgång

I detta avsnitt av undersökningen kommer tidigare forskning och forskares teorier kring känslor att presenteras. Litteraturgenomgången tillsammans med skolans styrdokument kommer sedan ligga till grund för analysen och diskussionen i slutkapitlet. Studien faller in under ämnet litteraturdidaktik och därför tar den i första hand avstamp i litteraturdidaktisk forskning. På grund av att känslor tycks ha en så stor betydelse för inläring i stort presenteras dock även undersökningar som inte fokuserar enbart på litteratur utan inläring i allmänhet.

2.1 Litteraturdidaktisk forskning

⁴ Skolverket, s.161.

⁵ Skolverket, s.161.

2006 släppte Christina Olin-Scheller - Fil. dr. i litteraturvetenskap och professor i pedagogiskt arbete vid Karlstads Universitet sin litteraturdidaktiska avhandling *Mellan Dante och Big Brother. En studie om gymnasieelevers textvärldar*. I denna avhandling undersöks elevers attityder till texter i skolan och på fritiden. Olin-Scheller konstaterar att skrivna texter dominerar undervisningen.⁶ Studien visar att många av de intervjuade eleverna kände en låg motivation inför litteraturundervisningen i skolan, både vad gäller fiktionstexter och det litteraturhistoriska momentet.⁷ De texter elever läser på fritiden skiljer sig generellt mycket från den litteratur de får läsa i skolan.

I undervisningen möter eleverna, utan större känslomässigt engagemang, huvudsakligen typografiska klassiska texter som skildrar mäns livsvillkor. I sin fritidsläsning blir eleverna å andra sidan starkt känslomässigt berörda, texterna är många gånger multimediala och har såväl män som kvinnor i centrum.⁸

En genomgående likhet som rör eleverna i undersökningen är att de blir känslomässigt berörda av den litteratur de läser på fritiden. Olin-Scheller menar att genom fritidsläsningen ”lyckas eleverna skapa sig litterära föreställningsvärldar vilka tycks ge såväl positiva och underhållande, som meningsfulla och lärorika läsupplevelser.”⁹ Känslor är den mest centrala delen för eleverna när de diskuterar litteraturens funktion och här kommer konflikten mellan skolvärldens texter och de privata texterna in. Skolans texter erbjuder inte samma upplevelser vilket medför att de uppfattas som ”tråkiga”, ”enformiga” och ”meningslösa”.¹⁰ Det här får negativa konsekvenser för undervisningen då det innebär att elevernas läsning blir mekanisk. I vissa fall utvecklar eleverna strategier för att föra läraren bakom ljuset - det ska verka som att texterna är lästa när de i själva verket inte är det.¹¹ I avhandlingen redovisas även att ”känslomässiga reaktioner” är viktiga när texter skall förstås och tolkas.¹² Olin-Scheller skriver vidare att ”i didaktisk forskning framstår denna företeelse dock som underskattad och lyfts sällan fram som ett centralt inslag för undervisningen.”¹³

Birgitta Bommarco påpekar i sin doktorsavhandling *Texter i dialog - en studie i gymnasieelevers litteraturläsning* att elever inte kommer till skolan som tomma objekt som behöver fyllas med stoff. De bär alla med sig individuella erfarenheter som de tar med sig in i undervisningen. I mötet med

⁶ Olin-Scheller, Christina. *Mellan Dante och Big Brother. En studie om gymnasieelevers textvärldar*. Diss, Karlstads Universitet 2006. s.112.

⁷ Olin-Scheller, s.95.

⁸ Olin-Scheller, s.214.

⁹ Olin-Scheller, s.223.

¹⁰ Olin-Scheller, s.225.

¹¹ Olin-Scheller, s.226.

¹² Olin-Scheller, s.225

¹³ Olin-Scheller, s.225.

litteraturen utvecklas elevernas kompetens, och de erfarenheter de får genom litteraturen går att likställa med de erfarenheter de får i det verkliga livet.¹⁴ Den litterära texten behöver ha en personlig förankring, ”det är först när litteraturarbetet är subjektivt förankrat som eleverna öppnar sig för textens möjligheter”.¹⁵ Det finns ett underliggande krav hos eleverna, undervisningen måste ha ett innehåll som har en anknytning till dem. Om denna faktor uteblir minskar sannolikheten att eleverna blir personligt påverkade av litteraturen, denna faktor kallas för ”subjektiv relevans”.¹⁶ Bommarco lyfter undersökningar framtagna av litteraturforskarna Richard Beach och Jamie Myers, dessa menar att fiktiva texter kan fungera som hjälpmedel när elever utforskar sina upplevelser av ”vänskaps- och familjerelationer, kärlek och skola”.¹⁷ Eleverna skall inte enbart få kunskaper genom litteraturläsningen, de skall även skapa kunskaper tillsammans med andra individer i skolan. Upplevelserna av läsningen kan stärkas genom tankeväxlingar i samtal med andra läsare och läraren.¹⁸

Språkforskaren Judith A. Langer har författat boken *Litterära föreställningsvärldar: Litteraturundervisning och litterär förståelse*. Även här understryks den täta kopplingen mellan livet och litteraturen. Vi människor använder litteraturen som verktyg tillsammans med våra erfarenheter i livet när vi ska förstå världen.

Vi använder det vi har samlat i livet och litteraturen för att utforska känslor, relationer, motiv och reaktioner. Vi uppbådar allt vi vet, eller inbillar oss att vi vet, om vad det innebär att vara (eller inte vara) mänsklig.¹⁹

Langer skriver även att vi reflekterar över våra liv med bakgrund av den litterära föreställningsvärlden. Vi fortsätter att reflektera över karaktärernas känslor och handlingar och kopplar dessa till vår syn på omvärlden och andras liv.²⁰

Professorn Louise M. Rosenblatt skriver i boken *Litteraturläsning som utforskning och upptäcktsresa* att förnuftet bör uppstå genom känslor och att ett sådant förnuft kan uppstå med hjälp av skönlitteratur. Litteraturen kan främja ett tänkande som sedan genererar ett faktiskt beteende,

¹⁴ Bommarco, Birgitta, *Texter i dialog*

En studie i gymnasieelevers litteraturläsning. Diss, Malmö Högskola 2006. s.47.

¹⁵ Bommarco, s.47.

¹⁶ Bommarco, s.47.

¹⁷ Bommarco, s.46f.

¹⁸ Bommarco, s.48ff.

¹⁹ Langer, Judith, A. *Litterära föreställningsvärldar: Litteraturundervisning och litterär förståelse* s. 47.

²⁰ Langer, s.48.

”den känslomässiga karaktären hos studenternas reaktion på litteraturen ger möjlighet att utveckla förmågan att tänka rationellt i ett känslöbetonat sammanhang.”²¹ Om eleverna får delta i diskussioner om texter och litterära upplevelser kan detta leda till att de förstår sina känslor bättre och det här leder i sin tur till ett klokare och mer utvecklat tänkande, ”Litteraturen erbjuder således ett pedagogiskt hjälpmedel genom vilket studentens tankevanor kan påverkas”.²² Litteraturstudier bör möjliggöra ett kritiskt omdöme, social och etisk förståelse.²³ En intressant synpunkt som lyfts är att studenten måste få närma sig litteratur på ett personligt sätt så att det finns en egen betydelse och därmed ett eget upplevt värde för studenten. Läraren och lektionssalen måste även bjuda in till trygghet.²⁴ Om undervisningen leder till att eleven ignorerar de estetiska eller sociala elementen i den litterära upplevelsen så går denne miste om de insikter som litteraturen kan erbjuda.²⁵ Eleverna värdesätter litteraturen på grund av de nya erfarenheter och insikter de får, ”Litteraturen erbjuder ett *genomlevande* och inte bara ett *vetande* om”²⁶ Litteraturläsning kan vara ett värdefullt verktyg som underlättar en inskolning i nya kulturmönster och den kan även bidra till insikter om de normer som finns i samhället.

Precis som det lilla barnet och tonåringen hämtar föreställningar om beteenden och tankar och känslor genom att iaktta människorna i deras omgivning, kan de tillägna sig sådana föreställningar genom de upplevelser som böcker erbjuder - genom att dela diktarens känslor och idéer, genom att ta del av det liv som levs av människor skapade av romanförfattaren, dramatikern eller biografiförfattaren. /.../ På liknande sätt kan de från sin läsning hämta idéer om vilket slags beteende eller vilken typ av handling som värdesätts, och de kan tillägna sig de moraliska normer som förespråkas i olika situationer.²⁷

2.2 Allmändidaktisk inlärningsforskning

Gunilla Ladberg, Fil. dr i pedagogik gav år 2000 ut boken *Skolans språk och barnets - att undervisa barn från språkliga minoriteter*. Ladberg tydliggör att positiva känslor främjar inläring samtidigt som negativa känslor försvårar inläring. Positiva känslor stimulerar kemiska processer i hjärnan och de hormoner som bildas underlättar inlärningsprocessen. Det finns flera känslor som bidrar till att inläring påverkas negativt, rädsla har till exempel en blockerande effekt då allt går ut på att möta det hot individen är utsatt för. Utöver rädsla påverkar även sorg och oro inläring negativt då mycket av energin går åt till att vara ledsen eller orolig. Mycket talar för att känslor är mycket mer styrande för vårt förnuft än vad vi kanske är medvetna om, de avgör till en början vad som är värt

²¹ Rosenblatt, s.178.

²² Rosenblatt, s.185.

²³ Rosenblatt, s.71.

²⁴ Rosenblatt, s.65.

²⁵ Rosenblatt, s.39.

²⁶ Rosenblatt, s.45.

²⁷ Rosenblatt, s.150.

att lägga energi på och de fungerar även som filter; förnuftet kommer i andra hand och sållar bland alternativen.²⁸

Läroboksförfattaren och pedagogikprofessorn Gunn Imsen konstaterar i boken *Elevens värld* att känslorna är med oss hela tiden.²⁹ Elevers känslor finns alltid där, även om de inte alltid kommer till uttryck och de är grunden för all motivation. Känslorna är fysiologiska reaktioner och de kan påverka kroppens funktioner genom att hjärtfrekvensen förändras, blodtrycket ökar och adrenalinhalten i kroppen kan öka.³⁰ Det är inte lätt att veta hur kopplingen mellan det emotionella och det kognitiva systemet fungerar men det finns enligt Imsen ett samband, ”en känsloreaktion föregås alltid av en varseblivning eller tolkning av en situation.”³¹ Eftersom vi reagerar med rädsla när vi upplever fara eller blir glada när vi får något vi tycker om är detta tecken på att känslor har något med lärande att göra. Vi har på något sätt lärt oss vad som gör oss glada eller rädda. Emotioner är alltid riktade mot någon; elever kan till exempel känna ilska mot sin lärare då de uppfattar hen som orättvis eller att ett medbestämmande saknas.³²

En viktig aspekt som Imsen tar upp utöver det ovan redovisade är att vi använder våra egna känslor som lexikon när vi förstår andra människor och träffar elever i skolan. Om det uppstår en situation som gör läraren glad, arg eller besviken så behöver denne även utgå ifrån att eleverna blir det. Det är viktigt att föra fram att det finns en problematik gömd här då alla människor inte reagerar likadant på samma situationer.³³

2.3 Neuropedagogisk och neuropsykologisk inlärningsforskning

I Eric Jensens bok *Hjärnbaserat lärande* kan man läsa att känslorna är ”insnjärda i förståndets nervnät”³⁴ De hjälper oss när vi fattar beslut och de hjälper oss med förmågan att ta hänsyn till värderingar i vårt tänkande. Jensen skriver att detta är viktigt för klassrumsinläringen.³⁵ Det påstås även att det Limbiska systemet är förprogrammerat så att det tvingar inläraren att känna att något är sant innan inläraren skall ta det för trovärdigt.³⁶ Innan individen känner att något är rätt är stoffet bara fakta utan mening. Därför kan det vara viktigt att i en inlärningsituation arbeta med känslor,

²⁸ Ladberg, Gunilla. *Skolans språk och barnets - att undervisa barn från språkliga minoriteter*. Lund: Studentlitteratur, 2000. s.33ff.

²⁹ Imsen, Gunn. *Elevens värld*. Studentlitteratur, 2006. s.220.

³⁰ Imsen, s.460.

³¹ Imsen, s.460.

³² Imsen s.461.

³³ Imsen, s.458.

³⁴ Jensen, Eric. *Hjärnbaserat lärande*. Jönköping: Brain Books AB, 1997. s.41.

³⁵ Jensen, s.41.

³⁶ Jensen, s.41.

förslagsvis vid lektionens slut. Eleverna blir då mer medvetna om vad de faktiskt vet och om de förstått stoffet rätt.³⁷

I boken *Lär med hela kroppen - inläring sker inte bara i huvudet* belyser Carla Hannaford vikten av att ha ett känslomässigt engagemang inför inläringssituationen. Om detta saknas blir undervisningen enbart en intellektuell övning utan djupare mening. Om eleverna har en utvecklad motivation för skolan samtidigt som det finns ett känslomässigt engagemang kommer de att lära sig bättre. Hannaford för fram kritik mot skolsystemet och menar att innehållet förs fram i allt för sönderhackade ämnesområden i en miljö som inte tar hänsyn till känslomässiga aspekter av inläringen. ”Utbildningen skulle bli effektivare om hem och klassrum blev samhällen för inläring som aktivt kan använda känslor och sociala relationer i kunskapsinhämtandets tjänst”³⁸ Det kan inte ske någon riktig inläring om det kroppsliga sinnet och känslorna är avkopplade från tänkandet.³⁹

I boken *Neuropedagogik - om komplicerat lärande* understryker Björn och Hanna Adler att känslorna står för den motiverande drivkraften vid allt lärande. De diskuterar olika känslor och visar hur de påverkar inläring, stolthet beskrivs som motsatsen till skam och stoltheten uppstår genom de positiva affekterna glädje och intresse. Det är viktigt att känna att man lyckas för då föds kompetensglädjen och viljan att synas i skolan.

Det är just i upplevelsen av att lyckas som kompetensglädjen föds. Denna glädje ligger sedan till grund för upplevelsen av stolthet. När denna känsla uppträder är individen beredd att möta nya utmaningar. Denne är också öppen för att både visa upp sig själv och visa utförda uppgifter.⁴⁰

Detta medför att vi måste främja den goda och positiva självkänslan i skolan för att öka elevernas möjligheter till inläring.⁴¹ Upplever eleverna dålig självkänsla eller skam måste de få en känsla av att lyckas, detta är en väg ut ifrån de negativa affekter som de kan sitta fast i. Människor med inläringssvårigheter kan sitta fast i en negativ spiral med affekter som kval och pina. Adler och Adler menar att ”Detta är kraftfulla affekter som blir hindrande för lusten att vilja lära”.⁴²

³⁷ Jensen, s.43f.

³⁸ Hannaford, Carla. *Lär med hela kroppen - inläring sker inte bara i huvudet*. Jönköping: Brain Books AB, 1995. s.57.

³⁹ Hannaford, s.53.

⁴⁰ Adler, Björn och Adler, Hanna, *Neuropedagogik - om komplicerat lärande* s.115.

⁴¹ Adler och Adler, s.115.

⁴² Adler och Adler, s.115.

Professorn i livslångt lärande Knud Illeris kom år 2007 ut med boken *Lärande*. Illeris använder sig av forskning genomförd av den amerikanska vetenskapsjournalisten tillika psykologen Daniel Goleman för att lyfta olika frågor.⁴³ Även här undersöks vad känslorna betyder för vårt vardagliga liv inklusive undervisning och inläring.⁴⁴ De menar att människan har två medvetandeformer i grunden, den rationella och den känslomässiga. ”den känslomässiga medvetandeformen är den ursprungliga.”⁴⁵ Känslorna har stora möjligheter att påverka övriga delar av hjärnan och här finns de intellektuella funktionerna. Det finns ett samband mellan begreppet drivkrafter och känslor och de likställs i princip med varandra. ”Generellt sett finns det en rad psykiska tillstånd som vi direkt uppfattar som känslor, till exempel glädje, vrede, fruktan, förtvivlan och avsky, vilka ofta räknas som de fem ‘grundemotionerna’.”⁴⁶

Utöver dessa grundemotioner finns det mängder med olika känslor men dessa kan sällan avgränsas exakt och en individ kan dessutom uppleva flera olika känslor på samma gång. Läger man här till psykologins indelning mellan omedelbart upplevda känslor och underliggande känslor så blir gränserna diffusa.⁴⁷ Om det sker en summering av det ovan redovisade är känslorna en del i drivkrafterna för lärande och drivkraftsdimensionen bör ses som en helhet och integrerad del i allt lärande. Enligt Illeris så är det ändå adekvat att skilja mellan känslor som är direkt förbundna med lärosituationen och motivation där vilja och attityder har sin plats. Motivation, vilja och attityder handlar mer om hur elever förhåller sig till det sammanhang där lärandet ingår.⁴⁸

3. Metod

Den här undersökningen har genomförts med kvalitativa intervjuer. Intervjuerna har sedan transkriberats. Enligt Martyn Denscombe är olika intervjumetoder praktiska verktyg när forskaren vill undersöka mer komplexa fenomen. Kvalitativa intervjuer lämpar sig bra om man ”behöver få insikt i saker som människors åsikter, uppfattningar, känslor och erfarenheter”.⁴⁹ Anledningen till att undersökningen inte genomfördes med hjälp av en enkät är att intervjufrågorna berör elevers känslor och de behöver få möjligheten att diskutera frågorna fritt utifrån sina egna upplevelser och erfarenheter. Enligt Denscombe är just känslor en av de saker som behöver undersökas mer i detalj

⁴³ Illeris, Knud. *Lärande*. Studentlitteratur, 2007. s.107.

⁴⁴ Illeris, s.108.

⁴⁵ Illeris, s. 108.

⁴⁶ Illeris, s.110.

⁴⁷ Illeris, s.110.

⁴⁸ Illeris s.111.

⁴⁹ Denscombe, Martyn. *Forskningshandboken - för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur 2009, s.232.

och på djupet.⁵⁰ Alan Bryman påpekar i boken *Samhällsvetenskapliga metoder* det faktum att det är önskvärt att låta intervjun röra sig i olika riktningar för att det ger en ökad kunskap om vad intervjupersoner finner relevant och viktigt.⁵¹

Undersökningen bygger på så kallade personliga semistrukturerade intervjuer. Vid semistrukturerade intervjuer finns det en färdigställd lista med frågor som skall besvaras, en så kallad intervjuguide. Forskaren måste vara flexibel och låta personen som blir intervjuad utveckla sina tankar och resonemang. Det är den intervjuade personens utvecklade synpunkter som är det mest relevanta för undersökningen. De frågor som finns formulerade till eleverna är framtagna med utgångspunkt i uppsatsens frågeställningar.

3.1 Etiska principer

Alan Bryman presenterar fyra olika etiska principer som är aktuella för undersökningen. Enligt informationskravet skall forskaren informera berörda personer om vad som är undersökningens syfte. Intervjupersonerna skall informeras om att deltagandet är frivilligt och det är fritt fram för dem att avstå från att bli intervjuade om de så önskar. Enligt samtyckeskravet skall deltagarna själva bestämma över sin medverkan och om eleverna inte fyllt 18 behövs även vårdnadshavarens godkännande. Enligt konfidentialitetskravet måste personuppgifter hanteras på ett sätt som garanterar att de inte kan hamna i orätta händer. Den sista etiska principen är nyttjandekravet. Denna princip innebär att de uppgifter som samlas in endast får användas till denna undersökning.⁵²

För att få ett godkännande av vårdnadshavarna skickades ett informationsbrev ut via e-post med hjälp av elevernas lärare. Brevet innehöll en kortfattad beskrivning av studiens syfte och vilka förhållningsregler jag rättade mig efter. De informerades om att deltagandet i studien var helt frivilligt och att ingen information skulle kunna härledas till just deras barn. För att vara på den säkra sidan informerades alla elever enskilt om de ovanstående kraven innan intervjuerna genomfördes. Eleverna i undersökningen benämns med hjälp av bokstäver istället för namn. Detta garanterar att de förblir helt anonyma.

3.2 Urval och avgränsningar

Litteraturämnet i skolan innehåller många olika delar som kan undersökas ur ett forskningsperspektiv. I denna uppsats undersöks enbart elevernas känslor inför undervisningen och

⁵⁰ Denscombe, s.233f.

⁵¹ Bryman, Alan, *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2., [rev.] uppl. Liber, 2011, s.415.

⁵² Bryman, s. 131f.

de känslor skolans litteratur frambringar hos eleverna. För att få tag på intervjupersoner kontaktades rektorer och lärare på olika skolor. Lärarna i sin tur frågade elever i sina klasser om de kunde tänka sig att ställa upp på en intervju som skulle vara i max en timme och behandla ämnet litteratur och känslor. Det visade sig att det var ganska svårt att få tag på elever som kunde tänka sig att ställa upp på en intervju vilket i praktiken innebar att jag fick resa runt och genomföra intervjuer på olika skolor. Till slut valde totalt sju elever att ställa upp i studien. Dessa elever läser regelbundet och de tycker om att prata om litteratur. Jag har haft få möjligheter att påverka deltagandet och urvalet i studien, jag har helt och hållet fått lämna över det arbetet till de tillfrågade lärarna. I undersökningen tar jag inte hänsyn till genus, etnicitet, ålder eller utbildningsprogram. Det centrala och viktiga är att samtliga elever går på gymnasiet och att alla besitter en utpräglad läsvana.

3.3 Genomförande av undersökningen

Alla intervjuer genomfördes på de skolor där eleverna studerar. På samtliga skolor fanns det möjligheter att få låna gruppum, vilket underlättade undersökningen avsevärt och det bidrog till en mer personlig atmosfär. Samtalen spelades in med röstmemo-funktionen på telefonen vilket fungerade bra. Intervjuerna genomfördes med utgångspunkt i den framtagna intervjuguiden men i vissa fall ställdes det kompletterande följdfrågor för att få en ökad insikt i elevernas föreställningsvärldar. Det har varit viktigt att frågorna inte haft karaktären av påståendefrågor, det är den intervjuade personen som skall stå för substansen i undersökningen utan att bli påverkad av mig som intervjuare i så hög grad som möjligt. Jan Trost för i boken *Kvalitativa intervjuer* fram att man ska vara väldigt försiktig med påståendefrågor då de lätt ger förslag till den intervjuade hur hen skall svara.⁵³

Intervjuerna transkriberades fortlöpande för att inte allt skulle komma i en klump när intervjuerna var genomförda. Det var nödvändigt att finna ett program där det går att dra ner hastigheten på ljudspåren, tack vare denna funktion är det enklare att skriva allt ordentligt från början utan att behöva pausa uppspelningen hela tiden. Det alternativ som fungerade bäst för ändamålet var VLC mediaplayer. När allt var transkriberat lyssnades intervjuerna av igen i full hastighet för att se om något centralt missats.

3.4 Reliabilitet och validitet

Validiteten i undersökningen kan ses som relativt låg. Det är svårt att dra några generella slutsatser av det begränsade urvalet i ett större skolperspektiv. De sju intervjuer som förekommer i studien

⁵³ Trost, Jan, *Kvalitativa intervjuer*, studentlitteratur, 2010, Lund, s.105

genomfördes även under en kort och begränsad tidsperiod. Studien är ändå relevant då den undersöker det som avsågs samtidigt som det finns ett resultat att diskutera. Jag har även strävat efter att ha en så god transparens som möjligt i undersökningen så att läsaren kan följa mina resonemang ordentligt. Den insamlade datan är noga bearbetad och i hög grad relevant för undersökningen.

Reliabiliteten i denna uppsats finner sitt stöd i den framtagna intervjuguiden och med bakgrund av denna går det att följa vilka frågor som ställs och hur väl de svarar mot de frågeställningar som finns i undersökningen. För att säkerställa studiens resultat har elevernas läsvanor utanför skolan tagits med som utgångspunkt. Detta ger referensramar som är viktiga när intervjuresultatet analyseras. Studien kan ha påverkats av en rad olika faktorer, enligt Denscombe finns det studier som visar att intervjupersoner svarar olika på frågor beroende på vem som genomför intervjuerna. ”Det är i synnerhet intervjuarens kön, ålder och etniska ursprung som inverkar på hur mycket information människor är villiga att ge och hur ärliga de är i sin information.”⁵⁴ Det är rimligt att min identitet har påverkat studiens resultat eftersom att ämnet kan uppfattas som relativt personligt av eleverna. Om eleverna känner sig besvärade eller generade så kan det medföra att de ger svar som de tror att jag som intervjuare vill ha i stället för att svara helt sanningsenligt.⁵⁵

4. Resultat

4.1 Bakgrund och kartläggning av intervjupersonernas läsvanor och litteraturupplevelser

För att föra in en tydlig utgångspunkt i undersökningen har eleverna fått svara på ett par frågor som rör litteraturläsning och litterära känslor kopplade till deras fritidsläsning. Det är viktigt att se elevernas upplevelser av litteratur i helhet för att kunna tydliggöra de känslor som finns med bakgrund av litteraturläsningen i skolan. Om denna faktor uteblev skulle en del av undersökningens presenterade insikter få en otydligare innebörd. Kapitlet kommer att röra sig mellan privatläsning och läsning i skolan eftersom den ena delen kastar ljus över den andra.

Samtliga elever som medverkar i undersökningen läser böcker mer eller mindre regelbundet och läsvanorna påverkas av en rad olika faktorer. Elev A, B och D menar att läsningen på fritiden påverkas av mängden skoluppgifter. Under tyngre perioder hinner de inte läsa skönlitteratur i någon större omfattning. Både elev A och D läser mest över sommaren och de uppger att de läser ut flera

⁵⁴ Denscombe, s.244.

⁵⁵ Denscombe, s.245.

böcker under sommarlovet. Elev C berättar att hen läser mest över vinterhalvåret, då det är mindre utomhusaktiviteter som lockar under denna period. Övriga fyra elever menar att de alltid har en bok som de läser på fritiden. Eleverna har själva fått formulera vad de läser och det finns en rad olika benämningar eller genrer. ”Fantasy”, ”måbra-böcker”, ”tjejböcker”, ”vanliga romaner”, ”kärlekshistorier”, ”skönlitteratur”, ”deckare” och ”sådana böcker man blir glad av”.

Två elever är väldigt specifika när de berättar vad de läser. Elev F läser helst historieberättelser och de får gärna vara författade av Peter Englund. Vid intervju tillfället läste eleven boken *Ofredsår* vilket är en fallstudie om Sveriges roll i Trettioåriga kriget. I boken finns det bland annat förklarat hur Sverige utvecklades till en av Europas ledande stormakter. Elev G läser i princip enbart fanfiktio, en genre som utgår ifrån redan existerande fiktiva universum. Berättelsen kan även skrivas på ett sätt som gör läsaren delaktig i själva handlingen som fiktiv person. Dessa berättelser kan vara skrivna av yrkesförfattare eller helt vanliga personer och de släpps kapitelvis eller i större delar på samma gång. Eleven tar regelbundet del av cirka tre olika berättelser om dagen.

Samtliga elever upplever att de har positiva känslor inför litteraturläsning rent generellt. Elev C menar att läsningen skulle bli betydelselös om känslorna uteblev. Elev B vill läsa böcker som har en tydlig verklighetsförankring på grund av att det gör det lättare att leva sig in i berättelsen och karaktärerna ordentligt. Elev E menar att läsningen erbjuder ett inre lugn och att det är roligt och positivt att läsa böcker medan Elev G menar att läsningen kan anpassas efter den egna sinnesstämningen. Om hen är deprimerad så består inte litteraturen av ”solstrålar eller regnbågar”, det kan mer handla om att huvudkaraktärer dör eller att handlingen på något annat sätt är negativ. När eleven är glad får gärna litteraturen förmedla ett mer positivt budskap. Det är vanligt att eleven finner en tillflykt i litteraturen för att bearbeta både positiva och negativa känslor, det får gärna finnas musik i bakgrunden för att förstärka litteraturens effekter.

4.2 Litteraturens förmåga att frambringa känslor hos eleverna

Alla elever i undersökningen utom en kan ge tydliga exempel på tillfällen då de blivit känslomässigt berörda av litteratur de valt att läsa själva utanför skolan. Elev A lyfter exemplet *Förr eller senare exploderar jag*, (originaltitel *The Fault in Our Stars*) författad av John Green. I boken drabbas en av karaktärerna av cancer i sköldkörteln och ett centralt tema är att vi ska leva livet fullt ut även om det är kort. Eleven blir väldigt känslomässigt berörd av den manliga huvudrollsinnehavaren.

Då tyckte jag jättesynd om honom, ja, man blir ju, det är ju meningen att man ska bli så kär i hans karaktär så, han är så positiv och spontan och allting, sen försvinner hans personlighet när han får cancer sådär sedan.

Eleven beskriver även att känslorna kommer fram mer under bokläsning än när hen ser på film.

Elev B menar att hen hamnar i en egen bubbla under läsningen hemma då den verkliga världen förs åt sidan. Detta är skönt i perioder då livet är jobbigt. Eleven lever sig istället in i bokens universum och upplever glädje tillsammans med karaktärerna. Hen kan komma på sig själv med att sitta och skratta i sin ensamhet när det händer något bra i litteraturen. Eleven menar vidare det verkligen är möjligt att känna med karaktärer i böckerna. ”Jag kan helt plötsligt bara sitta och skratta med mig själv och då tänker jag, men gud, vad gör du? Jag sitter ju bara och läser känner jag”.

Elev C berättar att hen läst en bok som anknyter till personliga erfarenheter vilket gjorde den känslomässiga upplevelsen stark. Just den här upplevelsen var ganska sorglig och den finns tydligt kvar i elevens medvetande. Tyvärr minns eleven inte vilken bok det var, det finns en tydlig påverkan i alla fall. Det är känslorna som gör att hen minns den litterära upplevelsen i kombination med egna erfarenheter. Det är lättare att glömma bort böckerna om de inte medfört nya tankar och känslor.

Elev D berör också att det är skönt att kliva ur den världen vi lever i för att hamna i berättelsernas värld. Detta på grund av att det ger en ökad frihetskänsla och att det blir möjligt att skärma av sig från allt annat som händer i livet. Hen lyfte verket *Boktjuven* av Markus Zusak när kraftfulla känslor diskuterades. Boken erbjöd nya vinklar på redan kända problem och den var ledsam att läsa. Handlingen utspelar sig i Nazityskland och kretsar kring huvudkaraktären Liesel som bland annat stjälar böcker från nazisternas bokbål. Genom böckerna väcks karaktärens kärlek för orden vilket i slutändan kommer att rädda dennes liv.

Utöver denna sorgliga litteraturupplevelse tillhör det vanligheten att det alltid finns någon karaktär eleven känner med eller för. Det är även vanligt att eleven blir upprörd på karaktärer som bryter mot de förväntningar som byggts upp.

Elev E tycker att det är viktigt att litteraturen har en anknytning till vardagslivet. I och med att handlingen är verklig för eleven är det lättare att identifiera sig med litteraturen och uppleva de känslor som de litterära karaktärerna förmedlar. Det är tråkigt att läsa böcker som inte genererar känslor då dessa är den viktigaste aspekten med litteraturläsning. Om känslorna uteblir är det jättetråkigt att läsa.

Elev G beskriver att känslorna finns närvarande hela tiden under läsningen. Hen beskriver frustration, glädje, sorg och ilska. I vissa fall vore det önskvärt att få modifiera berättelser med hjälp av en sax för att få karaktärer att handla enligt ett önskvärt mönster. Känslorna finns med från början till slut och ”it’s like an emotional rollercoaster”

4.3 Vilka känslor förknippas litteraturundervisningen med enligt eleverna?

Känslor och litteraturundervisning visade sig vara ett ganska komplext område. Eleverna var inte vana att prata om den känslomässiga aspekten av litteraturundervisningen. Ingen av eleverna hade några spontana tankar, de fick fundera ett tag för att kunna svara på intervjufrågorna som berörde själva undervisningen. Det framkom dock vissa variabler som påverkar elevernas känslor inför litteraturundervisningen. Det är ett obligatoriskt moment, det är någonting som måste genomföras för att ett betyg skall kunna erhållas. Det här är naturligtvis en stor skillnad mot den litteraturläsning eleverna kommer i kontakt med på sin fritid, där de väljer själva exakt vad och hur mycket de vill läsa.

Elev A berättar att hen mest får läsa äldre texter i skolan vilket gör det svårt att relatera till handlingen. Hjalmar Söderbergs verk *Pälsen* lyfts som exempel. Det förekommer ofta många svåra och ålderdomliga ord inom den äldre litteraturen vilket medför att bara hälften av texterna är möjliga att förstå. Viktigt att notera är att eleven i fråga säger att det finns en stor personlig motivation för litteraturundervisningen, ”jag har hört att man blir smartare om man läser, så ja, det är viktigt.” Eleven för fram att valfriheten är viktig, om eleven får välja litteratur själv eller åtminstone får mer valmöjligheter ökar sannolikheten för att litteraturen skall behandla ett ämne som det är möjligt att relatera till. Eleven berör även att det hade varit bra om läraren arbetade mer med de svåra ord som förekommer i de texter som de läser, de svåra orden gör att det byggs upp en frustration vilket påverkar läsningen negativt.

Elev B berör också att texterna inom skolan är mest gammaldags, det bryter mot de vanor eleven har från sin egen litteraturläsning. Hen är dock något mer positiv och berättar att litteraturundervisningen förknippas med både positiva och negativa känslor. Litteraturläsning är generellt något hen blir glad av, det är lättast att få positiva känslor inför undervisningen om hen får välja litteratur själv. Det är svårt att förstå budskapet i äldre texter vilket medför att hen anser att det inte går att bli känslomässigt berörd på samma sätt som när man läser modern litteratur där språket är lättare att förstå.

Elev C beskriver att känslorna inför litteraturundervisningen påverkats i stort av vilken litteratur hen fått läsa. Litteraturstudierna förknippas med positiva känslor när litteraturen anknyter till ämnen som är lätta att känna igen. Vissa böcker har hen varit glad för att få läsa samtidigt som det funnits negativa känslor inför litteraturundervisningen när böckerna varit gamla och haft liten relevans för elevens liv i allmänhet.

Elev D tycker att det är värdefullt med litteraturundervisning i skolan. Undervisningen är dock tråkig och leder inte till några positiva känslor. ”Jag blir tvingad att läsa något, jag läser inte för att jag vill läsa det utan för att jag måste och då blir det inte samma inlevelse liksom i huvudet, det blir mest negativt”. I skolan finns det ett prestationskrav vilket leder till att läsningen blir mekanisk. Det handlar enbart om att få läsningen avklarad så smidigt som möjligt.

Alltså, jag tror att jag känner mer om jag läser nått själv, det tror jag, för i skolan blir det såhär att jag i dag läser tio sidor så plöjer jag dem utan att känna någonting. När jag väljer själv så tillåter jag mig själv att känna med dem i boken, jag lever genom dem. Motivationen är väldigt viktig, om jag är motiverad känner jag mer, jag får ut mycket mer av att läsa då.

Elev E har en blandad inställning till litteraturundervisningen, allt beror på vilken text de får läsa. Eleven tycker om litteraturvetenskap och har ett intresse för litteratur i stort. Inställningen varierar från bok till bok, är det en bok som är rolig att läsa är litteraturundervisningen det bästa med ämnet svenska, är boken däremot tråkig blir förhållandet det motsatta. Det svårt att sätta fingret på vilka känslor litteraturundervisningen frambringar men glädje nämns precis som frustration om texterna inte lyckas beröra eleven.

Elev F tycker inte om litteraturundervisning, alls. Det är tråkigt i skolan när de måste analysera texterna. Det är mycket bättre när hen får välja litteratur själv. Det finns ingen motivation inför litteraturundervisningen, texterna hör till en uppgift som man måste lösa så bra som möjligt ”det är inget mer med det”. Eleven blir inte känslomässigt påverkad av litteraturen i skolan på något sätt mer än att det är negativt med det obligatoriska inslaget i undervisningen. Arbetet i skolan präglas av målmedvetenhet och ett stort fokus på framtiden, det är viktigare att koncentrera sig på uppgifterna i stället för att reflektera över känslomässiga aspekter på undervisningen. Eleven tror att det skulle bli roligare och lättare att ta till sig texters budskap om de fick välja texter själva.

Elev G är motiverad inför litteraturundervisningen och hen tycker att det är jättekul när de får läsa i skolan. Det är viktigt att det är möjligt att välja litteratur själv i så hög grad som möjligt och hen tillbringar gärna tid i biblioteket med självvalda böcker. Det obligatoriska momentet tar bort en stor del av glädjen med litteraturundervisningen, ”Bestämmer skolan att alla ska läsa Hunger Games så,

jag gillar boken men jag gillar inte att läsa den eftersom jag blir tillsagd att läsa den.” Eleven fick frågan om det alltid har varit så att litteraturen blir tråkig när någon annan väljer åt en och svaret blev att det alltid har varit så. ”Så länge skolan valt en bok som jag ska läsa funkar det inte, det är bara negativt alltihop”. Eleven trycker på det faktum att det är svårt att svara på vilka frågor hen har inför litteraturundervisningen. Det obligatoriska momentet är en tydlig faktor som påverkar undervisningen negativt på grund av att det inte finns plats för glädje eller motivation. Det är mest frustration och irritation över att eleven måste läsa något som hen inte vill läsa själv.

4.4 Upplever eleverna att de blir känslomässigt påverkade av den litteratur de får läsa i skolan?

Elev A tycker inte att litteraturen når fram känslomässigt på grund av att den är för gammal och innehåller svåra ord och formuleringar. Eleven berör att formen på texterna skiljer sig åt mellan den litteratur hen läser hemma och den de får läsa i skolan. I skolan ägnar de mest uppmärksamhet åt noveller vilket skiljer sig mycket mot den litteratur som läses på fritiden.

Elev B tycker att många av texterna de får läsa är ”jätteknepig”. Det är viktigt att det finns ett personligt intresse för berättelsen, annars klarar hen inte av att fortsätta läsa ordentligt. Eleven kommer inte ihåg någon gång litteraturen i skolan har genererat något annat än negativa känslor till en början, under intervjuens gång kommer hen dock på ett tillfälle. Tyvärr finns inte titeln kvar i minnet. De negativa känslorna som fanns för litteraturen omvandlades till positiva känslor då boken fångade elevens intresse. Om motivationen uteblir övergår dock allt i ett måste och då blir eleven negativt inställd till undervisningen. Eleven menar att de känslor som normalt finns för litteraturläsning helt försvinner om texterna inte kan kopplas till egna erfarenheter. Hen lyfter den egna inställningen, man måste tillåta sig att känna för att kunna känna något för litteraturen. Eleven menar att hen blir mer känslomässigt berörd om litteraturundervisningen faller tillbaka på litteratur som har valts ut på egen hand.

Elev C upplever att hen kan bli berörd av den litteratur de läser i skolan. Hen ger ett exempel som anknyter till familjens egen historia. Den generella inställningen är att det finns negativa känslor och en negativ inställning till litteraturundervisningen, men det finns ändå tillfällen som präglas av känslomässig påverkan. Eleven beskriver att det är svårt att prata om känslor och att det är besvärligt att avgränsa dem. Ilska, frustration, förtjusning eller glädje är känslor som nämns, men hur känner man skillnad mellan dessa? Eleven menar att det är lättare att komma ihåg en boks handling när den berör och hen lyfter ett tillfälle då en text berörde ett tema som påminde om livsförhållanden som en del av familjen levde under tidigare i familjens historia. Litteraturens

förmåga att spela på elevens livserfarenheter var något som enligt eleven var centralt, det är lättare att känna med karaktärer om man har lite av erfarenheterna själv.

Elev D bär på tydliga minnen om hur litteratur i skolan har berört hen. Eleven lyfter Majgull Axelssons bok *Jag heter inte Miriam*. Enligt eleven var boken väldigt jobbig att läsa och den lyckades framkalla ett kraftigt illamående under vissa delar. Hen var väldigt ledsen när boken var utläst. Boken handlar om en romsk kvinna vid namn Malika som tvingas att stjäla kläderna för en avliden judisk kvinna under en resa mellan två olika koncentrationsläger. Hennes egna söndertrasade kläder hade inneburit svåra problem i kontakten med de nazistiska fångvaktarna. Den romska kvinnan kommer att leva sitt liv som den judiska kvinnan Miriam efter att hon överlevt förintelsen och kommit till Sverige med de vita bussarna. Ett liv som rom hade i princip varit omöjligt i Sverige då denna folkgrupp inte fick komma in i landet under efterkrigstiden.

Eleven tycker att det är enklare att komma ihåg litteraturen när den gjort stort intryck. Det är till viss del verklighetsförankringen eller temat som påverkat eleven. Har något hänt på riktigt blir det mer allvarligt och verkligt.

Det kändes, det har ju hänt liksom, ja, det var jobbigt att läsa det, att det framkallade känslor hos mig, och då kom jag enklare ihåg det, när jag kände typ känslor när jag läste det. Jag kommer inte ihåg så mycket mer i skolan mer än det de säger till oss att läsa.

Utöver Majgull Axelssons bok har eleven svårt att minnas vilka texter de läst i skolan. Det finns inte några mer texter som genererat en så kraftfull känslomässig beröring och det här medför att det inte finns några klara minnesbilder av vilken litteratur de fått läsa. Litteraturundervisningen är mest något som skall klaras av för att det hör till skolarbetet. Bra betyg underlättar möjligheterna för framtida studier på något av landets universitet.

Elev E bär liksom elev D på tydliga minnen av litteratur som genererat starka känslor. Den bok eleven lyfter lästes ett år innan vår intervju och boken fanns tydligt kvar i hennes minne. Boken eleven minns är Khaled Hosseinis *Flyga drake*. Eleven menar att boken erbjuder en tydlig inblick i en värld som inte tillhör den vardag man befinner sig i normalt. Eleven kopplar boken till annan litteratur som brukar ha lyckliga slut, så är inte fallet riktigt i *Flyga drake*. Eleven blev glad i vissa partier, i andra partier blev hen riktigt ledsen då det hände väldigt sorgliga saker.

Man liksom får en inblick i saker man knappt känner till så det var så mycket nytt så man får mycket kunskap och det var mycket känslor i boken också så en blev verkligen påverkad. Asså, ibland blev jag ju glad men jag kunde också bli väldigt ledsen till boken, eftersom den innehåller så starka scener så blev jag väldigt påverkad när jag läste den.

Det är det hemska som sitter kvar tydligast i medvetandet, det skiljer ut sig från den litteratur eleven läst förut i skolan, det kan därför den finns kvar tydligt i minnet.

Elev F läser samma kurser som elev D men hen upplever inte alls att litteraturen manat fram några speciella känslor. Det är en uppgift som skall klaras av på grund av att hen ska få bra betyg och komma in på rätt universitetsutbildning. Litteraturundervisningen är generellt tråkig och den är bara ett hinder som skall övervinnas för att betygen i ämnet svenska ska säkras. Det är således stora skillnader mellan skolans obligatoriska undervisning och den litterära upplevelsen eleven kan få när hen väljer litteratur själv på fritiden.

Elev G upplever att hen blivit känslomässigt påverkad någon enstaka gång. På elevens förra skola hade de ett läsprojekt där de läste en valfri bok i 30 minuter varje morgon. De fick läsa vad de ville, det kunde vara vad som helst inom valfritt ämne, det viktiga var att de läste. Eleven minns inte exakt vilken titel det var hen läste eller vad den handlar om men känsloreaktionerna finns tydligt kvar i minnet.

Det jag kommer ihåg är att när vi gick ut från klassrummet, liksom efter att vi hade läst, just den dagen hade vi bara en 40 minuters lektion, det var en svenskalektion, då kände jag bara en single man tear, man bara, nej, varför slutade det så? Det är enda gången jag kan minnas att jag känt mig ledsen och då började jag faktiskt gråta på grund av en historia, annars är det väl mest att man inte känner så mycket i skolan tror jag.

4.5 Behovet av att prata om den litterära upplevelsen

Samtliga intervjupersoner har fått frågan om de vill prata med någon i deras omgivning om den litteratur som påverkat deras känslor. Elev A berättar att hen vill dela med sig av starka litteraturupplevelser för att bearbeta sina känslor. Det är dock inte bara känslorna som är det viktiga då hen berör att boken faktiskt var bättre än filmatiseringen. Elev B delar med sig av sina intryck hela tiden och hen tror även att vännerna kommer att tröttna snart.

Jag läser så känner jag liksom och då måste jag säga vad jag känner, nu när jag läste gifte de sig och ja bara, åh, de gifte sig, jag var väldigt lycklig så jag måste dela med mig av de känslorna jag får när jag läser böckerna.

Elev C känner inte något behov av att förmedla de känslor hen får genom litteraturundervisningen, hen upplever att känslorna finns där men behovet att prata om det finns inte. Elev D är inte så van att prata om känslor och litteratur och hen kan inte minnas att behovet har funnits någon gång.

Elev E vill dela med sig av sina känslor till andra, vilket gör det jobbigt om ingen annan läst samma bok eftersom hen då inte har någon annan att prata med. ”Det är jättenödvändigt att jag får prata med någon som förstår och det är bra om fler läst samma, då kan man prata om sånt som gör en

glad eller ledsen”. Elev F läser böcker för att det är roligt och intressant, ”det är inge mer med den saken”.

Elev G läser mycket fanfiktions på internet vilket medför att det litterära samtalet har flyttats in till kommentarsfält som finns i anknytning till de lästa texterna. Om känslorna är starka skall detta förmedlas på den begränsade yta som kommentarsfältet erbjuder. Det är även viktigt att berätta för andra hur man blivit påverkad för att fler ska finna bra texter att läsa. De positiva känslorna eller intrycken hen får förmedlas även till skribenten eller författaren vilket medför att denne blir mer motiverad att skriva mer texter. Fanfiktions skrivs av vanliga personer i stor utsträckning vilket gör kontakten mellan läsare och textskapare mer verklig.

4.6 Upplever eleverna att känslor får en plats inom litteraturundervisningen?

Frågan ovan visar att fem av sju intervjupersoner vill dela med sig av de känslor som den litterära upplevelsen för med sig på grund av att det är ett sätt att bearbeta textens personliga betydelse. Eleverna har även fått svara på frågan om deras lärare brukar lyfta ämnet känslor i de litteratursamtal de har när de läst en text.

Elev A säger att hen inte kan minnas att det hänt någon gång. Elev B säger att läraren brukar prata om känslor. ”Vi hade boksamtal om böckerna vi läst och då gick vi in lite på det, hur tror ni man känner sig och så där, så ja, det gör de”. Elev C menar att hen inte kan minnas någon gång de har pratat känslor på lektionerna då undervisningen mest går ut på att lösa de uppgifter man får till böckerna. Elev D menar även hen att de inte pratar känslor i skolan, intervjutillfället var den enda gången det hänt under elevens tid på gymnasiet. Elev E säger att läraren brukar prata om känslor, hen har haft två lärare och det är en av dem som utmärker sig. Eleven konstaterar att lärare arbetar olika, den ena läraren ville veta mer om elevernas känslor medan den andra utelämnade dessa aspekter i läsprocessen. Elev F säger att läraren inte berör känslor, då hade denne kommit ihåg det bättre. Elev G minns inte att känslor har berörts någon gång, även om hen håller möjligheten mer öppen för att det kan vara som så att hen har glömt bort det.

5. Diskussion av resultat

De elever som deltagit i min undersökning läser regelbundet utanför skolan. Det skiljer ut dem från majoriteten av de skolungdomar en gymnasielärare kommer i kontakt med i det vardagliga arbetet. Enligt statistik framtagen 2013 från Statistiska centralbyrån ägnar sig 37,6% av landets ungdomar

mellan 16 och 19 år bokläsning på fritiden. Om enbart skönlitteraturen granskas i statistiken är resultatet istället 32,1% av landets ungdomar mellan 16 och 19 år.⁵⁶ Statistiken är inte dagsfärsk men det har rimligtvis inte skett några större förändringar under en så begränsad tidsperiod som tre år.

Undersökningen visar att eleverna är positivt inställda till litteraturläsning och läsningen är ett viktigt inslag i deras vardag. Litteraturen fungerar ofta som ett redskap för att ta en paus från den verkliga världen men litteraturläsning kan även vara ett resultat av en önskan att lära sig mer om ämnen som eleverna finner intressanta eller ett sätt att slappna av.

Elevernas läsvanor skiljer sig åt då en del läser mer över sommaren när arbetsbelastningen är mindre medan andra upplever att de läser regelbundet året runt. De visar likheter med de elever som Olin-Scheller beskriver i sin avhandling *Mellan Dante och Big Brother. En studie om gymnasieelevers textvärldar*. De blir mer känslomässigt berörda av den litteratur de läser på fritiden och den litteratur eleverna väljer själva blir då mer betydelsefull. På grund av detta möjliggör fritidsläsningen skapandet av föreställningsvärldar.⁵⁷

Känslaspekten är ytterst central när eleverna i min studie väljer vilken litteratur de skall läsa på fritiden och känsloupplevelserna medför även att eleverna minns litteraturen bättre. När de får välja litteratur själva kan de rikta in sig på en specifik genre eller böcker som ger dem en specifik upplevelse. Alla elever utom en i studien kan beskriva tillfällena när fritidsläsningen har berört dem vilket överensstämmer med Olin-Schellers resultat. Fritidsläsningen är mer kravlös än den läsning som tillhör en uppgift i skolan och jag tolkar det som att det fria valet gör det möjligt för eleverna att finna litteratur som är mer meningsfull för dem. Undervisningen i skolan är även mer tvingande till sin karaktär vilket präglar synen på litteraturundervisningen till viss del.

5.1 Det egna valets stora betydelse

Alla elever utom en upplever att det är viktigt att de får välja litteratur själva i så hög grad som möjligt. Om eleverna har chansen att välja böcker själva ökar sannolikheten att de blir känslomässigt berörda. En ökad valfrihet innebär också att eleverna kan välja litteratur som behandlar ämnen som eleverna kan relatera till. När litteraturen har en personlig förankring blir litteraturundervisningen roligare och mer meningsfull. Birgitta Bommarco påvisar i sin doktorsavhandling *Texter i dialog - en studie i gymnasieelevers litteraturläsning* att det finns ett

⁵⁶ http://www.scb.se/statistik/publikationer/OV0904_2013A01_BR_24_A01BR1301.pdf s.495.

⁵⁷ Olin-Scheller, s.223.

underliggande krav hos eleverna som gör gällande att litteraturundervisningen måste ha ett innehåll som anknyter till dem och deras vardag. Det är först när litteraturen är förankrad hos personen som denna öppnar upp sig för de möjligheter texten medför. Om litteraturen inte är relevant för individen minskar sannolikheten att denne blir påverkad.⁵⁸ I de fall där eleverna kan ge exempel på texter som påverkat dem inom skolan är det uteslutande nyare texter som har ett mer begripligt språk, texterna hanterar även ämnen som eleverna är bekanta med sedan innan.

Jag tolkar det som att det fria valet gör det möjligt för eleverna att frångå äldre texter som är svårare att förstå. Texterna eleverna får läsa beskrivs i vissa fall som ”jätteknepiga” eller ”gamla”. När litteraturen är svår att förstå lämnar den inga permanenta minnesbilder hos eleverna, det blir mer ett moment som måste avklaras utan att eleverna får några djupare insikter. De äldre texterna kan ha ett litteraturhistoriskt värde i undervisningen men det är svårt att finna några positiva synpunkter på dessa ur elevernas perspektiv.

Det finns en tydlig önskan om medbestämmande hos eleverna och de är villiga att själva söka efter lämplig litteratur att läsa. Jag tror precis som Bommarco att det kan vara värdefullt att plocka in elevernas egen läsning in i klassrummet. I en miljö som präglas av ett givande och tagande mellan elev och lärare kan litteraturundervisningen utvecklas så att den blir mer givande för alla parter. Bommarco menar vidare att ”det bör finnas en balans mellan kontroll och frihet, som avser såväl val av verk som innehåll i undervisningen.”⁵⁹ Jag är ändå tveksam till att det går att få fram en litteraturundervisning som är subjektivt relevant för samtliga elever i en klass men jag tänker att en friare hållning i kombination med ordentliga litteratursamtal kan vara en väg att gå.

Min undersökning visar även att fem av sju elever vill prata om starka litterära upplevelser. De vill berätta för människor i sin omgivning om hur litteraturen påverkat dem och vilka känslor de fått under läsningen. Paradoxalt nog berättar bara två av sju elever att deras lärare pratar om de känslor litteraturen lyckas förmedla. En av de viktigaste anledningarna till elevernas fritidsläsning har alltså ingen given plats inom undervisningen i ämnet svenska. Som verksam lärare kommer man enkelt åt denna faktor genom att lyfta känslaspekten i de litteratursamtal som bedrivs i samband med läsningen och då får man samtidigt en undervisning som är mer subjektivt förankrad hos varje enskild elev.

5.2 Känlornas betydelse för litteraturundervisningens mål

⁵⁸ Bommarco, s.47.

⁵⁹ Bommarco, s.221.

Om man blickar mot forskningsläget i denna undersökning går det att se hur viktiga känslor är i en undervisningssituation. Carla Hannaford belyser i *Lär med hela kroppen - inläring sker inte bara i huvudet* att eleverna måste ha ett känslomässigt engagemang för undervisningssituationen och om detta saknas kommer undervisningen att påverkas negativt.⁶⁰ Eleverna i min studie menar i många fall att litteraturundervisningen är tråkig och det här innebär möjligtvis att inläringen påverkas negativt. Eleverna minns helt klart innehållet bättre när de fått läsa något som är aktuellt och personligt förankrat hos dem. För att målen med undervisningen skall kunna uppnås måste undervisningen nå fram till eleverna. I undersökningen går det att se att eleverna i många fall inte kan redogöra för vad de läst under lektionstimmarna och de upplever i många fall att de inte blir känslomässigt berörda av den litteratur som erbjuds. Elev A pratar mycket om att de äldre texterna innehåller många svåra ord och det här leder till frustration. Elev B menar att skolans äldre texter skiljer sig mycket mot den litteratur hen läser på fritiden vilket gör dem svårlästa.

De negativa faktorerna med undervisningen har en tendens att minska när litteraturen har en mer modern inriktning. Här behöver läraren verkligen arbeta mer med det språk som förekommer i den äldre litteraturen och om läraren lyfter svåra partier i böckerna kommer eleverna kunna tillägna sig innehållet bättre. Ett av ämnet svenskas syften är att eleverna skall få möjligheten att utveckla sin förmåga att läsa och arbeta med äldre texter, det är alltså lärarens ansvar att finna metoder för att göra innehållet begripligt för eleverna. I det centrala innehållet för kursen Svenska 1 går det att läsa att eleverna skall få träna på de ”grundläggande språkliga begrepp som behövs för att på ett metodiskt och strukturerat sätt tala om och analysera språk och språklig variation samt diskutera språkriktighetsfrågor.”⁶¹ Den äldre litteraturen kan alltså fungera som ett redskap när eleverna analyserar språk och språklig variation. Om eleverna får verktyg som gör det möjligt att förstå litteraturen bättre kommer de sannolikt bli mer berörda eftersom en del av de störande momenten eleverna beskriver kommer att försvinna. Jag tror mycket på att presentera den historiska kontexten för det litterära verket har sitt ursprung. Om denna del tas med in i undervisningen kommer förmodligen läsningen att bli mer innehållsrik och intressant för eleverna vilket medför att de kan relatera till verket på flera plan. Om ett verk skall användas i undervisningen måste det vara begripligt och det är lärarens ansvar att göra undervisningen givande. Om litteraturen är för svår för eleverna kommer de inte kunna tillgodogöra sig de viktiga insikter litteraturen kan erbjuda.

⁶⁰ Hannaford, s.57.

⁶¹ Skolverket, s.162.

Enligt styrdokumentet skall litteraturundervisningen stärka eleverna och utveckla deras förmågor och det kan ses som problematiskt att elever med en välutvecklad läsvana har svårigheter att tillägna sig den litteraturundervisning som bedrivs. I ämnet svenska syftar det att eleverna skall få utveckla sina insikter om ”andra människors erfarenheter, livsvillkor, tankar och föreställningsvärldar” genom läsning av skönlitteratur. Undervisningen skall även mana fram nya tankesätt och få fram nya perspektiv på omvärlden.⁶² Här är det ändå rimligt att anta att undervisningen blir mer givande om litteraturen är mer subjektivt förankrad. Det finns stora valmöjligheter när litteratur väljs ut till undervisningen i dagens skola. Det finns ingen tvingande kanon att förhålla sig till vilket öppnar upp för medbestämmande från elevernas sida. Styrdokumentet pratar om ”centrala svenska och internationella skönlitterära verk och författarskap” men det är upp till den undervisande läraren att välja ut den litteratur som skall figurera i undervisningen utifrån dessa premisser.⁶³ Naturligtvis skall undervisningen även innehålla klassisk litteratur men det finns inte utskrivet vilka verk som skall vara föremål för undervisningen. Det centrala är att litteraturen skall vara författad av både kvinnor och män samt att den skall ha sitt ursprung i olika tidsepoker.⁶⁴ Det finns exempel i min undersökning där ett par elever fått läsa litteratur som genererat nya perspektiv på omvärlden. Elev D lyfter Majgull Axelssons bok *Jag heter inte Miriam* och elev E lyfter Khaled Hosseinis verk *Flyga drake*. Elev C och elev G menar att de blivit påverkade känslomässigt någon enstaka gång. Ingen av de två eleverna minns vilka titlar som lästes vid dessa tillfällen men litteraturen har på ett eller annat sätt haft ett tema som anknyt till deras erfarenhetshorisont. Det som är klart är i alla fall att litteraturen består av verk som är författade i nutid och de anknyter till problematik som eleverna känner igen och kan relatera till.

Om eleverna får möjligheten att läsa litteratur som är relevant för dem så kan de enligt Louise M. Rosenblatt utvecklas så att de tänker mer rationellt.⁶⁵ Litteraturen kan mana fram tankar som genererar beteendeförändringar. Rosenblatt påvisar också att eleverna måste få närma sig litteraturen själva på ett personligt sätt för att det ska uppstå ett eget värde för dem.⁶⁶ Den litterära upplevelsen erbjuder eleverna ett genomlevande och inte bara ett vetande om. Tack vare detta är litteraturläsningen ett viktigt verktyg i dagens samhälle, inte minst för skolan. Mot bakgrund av dessa faktorer vill jag mena att det är viktigt att finna vägar till litteratur som berör eleverna, om detta inte lyckas blir litteraturundervisningen mest ett moment som måste rusas igenom utan att

⁶² Skolverket, s.160.

⁶³ Skolverket s. 160f.

⁶⁴ Skolverket, s.160f.

⁶⁵ Rosenblatt, s.178.

⁶⁶ Rosenblatt, s.65.

några djupare insikter lever kvar hos eleverna. På grund av detta blir det svårt att nå fram till vitala delar av ämnet svenskas syfte. Naturligtvis är det svårt, förmodligen omöjligt att få fram en undervisning som är subjektivt förankrad hos varje enskild elev men jag tror att en verksam lärare behöver komma så långt som möjligt med denna faktor. Jag tror att litteraturundervisningen behöver närma sig den läsning eleverna bedriver på fritiden. Även Christina Olin-Scheller berör denna problematik där skolans texter blir föremål för en mer mekanisk läsning utan djupare mening för eleven.⁶⁷

5.3 Avslutning, litteraturundervisning består inte enbart av känslor

I denna studie har känslornas betydelse för gymnasieelevers läsning undersökts. Det är viktigt att nämna att litteraturundervisningen inte enbart skall leda till att eleverna får en utvecklad syn på omvärlden. Undervisningen har ett värde även om eleverna uppfattar att de inte blir känslomässigt berörda av de texter som läses. Eleverna skall få ”kunskaper om centrala svenska och internationella skönlitterära verk och författarskap samt förmåga att sätta in dessa i ett sammanhang” vilket innebär att eleverna skall tillägna sig kunskaper om verk och författare i sig.⁶⁸ Detta handlar mer om klassisk bildning och litteraturhistoriska kunskaper. Det här kan naturligtvis problematiseras också då det är sällsynt att eleverna i undersökningen faktiskt minns vad de läst i skolan. De texter eleverna läser skall även ligga som grund för produktionen av nya texter, de skall få en ökad insyn i genrer och stilistiska drag och litteraturen skall vara författad av både män och kvinnor.⁶⁹ Litteraturläsningen har alltså även en praktisk nytta för elevernas framtida textskapande och det här visar inte min undersökning. Det är därför viktigt att jag belyser dessa faktorer.

Slutligen vill jag belysa det faktum att undersökningen inte kan ge några konkreta och hundra procentiga tips när det gäller utformningen av litteraturundervisningen i gymnasieskolan. Ett medbestämmande från elevernas sida kan vara en viktig väg att gå om det skall finnas möjligheter att leva upp till det syfte som finns med litteraturundervisningen och ämnet svenska i stort. Det är förmodligen en omöjlighet att få fram en undervisningsform som är subjektivt förankrad hos varje enskild elev vilket kommer medföra att vissa elever får mer från undervisningen än andra. De elever som

⁶⁷ Olin-Scheller, s.225.

⁶⁸ Skolverket, s.160f.

⁶⁹ Skolverket, s.160f.

figurerar i undersökningen har alla en utpräglad läsvana vilket skiljer ut dem från en majoritet av landets gymnasieelever. I teorin finns det alltså en större och osynlig problematik gömd i studien vilket jag ser som oroväckande.

Referenser

Avhandlingar

Bommarco, Birgitta. *Texter i dialog – En studie i gymnasieelevers litteraturläsning*. Diss., Malmö Högskola, 2006.

Olin-Scheller, Christina. *Mellan Dante och Big Brother. En studie om gymnasieelevers textvärldar*. Diss., Karlstads Universitet, 2006.

Elektroniska källor

Statistiska centralbyrån. Kultur och fritid, Statistisk årsbok, 2013.

http://www.scb.se/statistik/publikationer/OV0904_2013A01_BR_24_A01BR1301.pdf (Hämtad 2015-12-23)

Böcker

Adler, Björn och Adler, Hanna, *Neuropedagogik - om komplicerat lärande*. 2., [rev.] uppl. Studentlitteratur, 2006.

Bryman, Alan. *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2., [rev.] uppl. Liber, 2011.

Denscombe, Martyn. *Forskningshandboken - för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 2., uppl. Lund: Studentlitteratur, 2009.

Hannaford, Carla. *Lär med hela kroppen - inläring sker inte bara i huvudet*. Jönköping: Brain Books AB, 1995.

Illeris, Knud, *Lärande*. 2., [rev.] och utök.] uppl. Lund : Studentlitteratur, 2007.

Imsen, Gunn. *Elevers värld*. 4., uppl. Lund : Studentlitteratur, 2006

Jensen, Eric. *Hjärnbaserat lärande*. Jönköping: Brain Books AB, 1997.

Ladberg, Gunilla. *Skolans språk och barnets - att undervisa barn från språkliga minoriteter*. Lund: Studentlitteratur, 2000.

Langer, Judith, A. *Litterära föreställningsvärldar: Litteraturundervisning och litterär förståelse*. Göteborg : Daidalos, 2005.

Rosenblatt, Louise, M. *Litteraturläsning som utforskning och upptäcktsresa*. Lund : Studentlitteratur, 2002.

Skolverket. *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola*. Stockholm: Fritzes, 2011.

Trost, Jan, *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur, 2010.

Bilaga 1

Intervjuguide

- 1, Hur ser dina läsvanor ut utanför skolan? Läser du regelbundet eller sällan? Har det alltid varit så att du läst regelbundet? Har det alltid varit så att du läst sällan? Vad läser du när du får välja litteratur själv?
- 2, Vilka känslor förknippar du med litteraturläsning generellt? (positiva, negativa?)
- 3, Vilka texter har ni fått läsa i skolan? Författare, verk. Har ni läst hela verk eller delar? Från olika delar av världen eller är det inhemsk litteratur?
- 4, Vilka känslor förknippar du med litteraturläsning inom skolan? Positiva negativa?
- 5, Känner du dig motiverad inför litteraturundervisningen i skolan?
- 6, Kommer du ihåg någon gång du verkligen blivit känslomässigt påverkad av den litteratur ni läst i skolan? Varför tror du att det blev så? Varför tror du inte att litteraturen påverkat dig känslomässigt?
- 7, Är det någon skillnad mellan de känslor du får när du läser en text du valt själv kontra en text läraren valt ut?
Varför tror du att det är så? Varför tror du att det inte är så?
- 8, Brukar läraren ge er möjligheten att själva välja litteratur? Om så är fallet, blev ni mer känslomässigt påverkade av den självvalda litteraturen?
- 9, Minns du någon gång när du har känt för/med någon litterär karaktär? (Till exempel; glädje, sorg, ilska)
- 10, Behandlar er lärare känslaspekten i litteratursamtalen ni har efter att ni läst texter?
- 11, Är det viktigt för dig att prata om den litterära upplevelsen och de känslor den medför?

Bilaga 2, brev till vårdnadshavare och föräldrar

Hej.

Jag heter Mathias Nilsson och jag läser just nu min sista termin inom lärarprogrammet. Mitt examensarbete behandlar ämnet litteraturdidaktik och jag riktar in mig på elevers känslor inför undervisningen och vilka känslor litteraturundervisningen faktiskt frambringar hos eleverna.

För att kunna genomföra denna studie så behöver jag intervjua elever, det är därför ni får detta brev. Jag behöver ert samtycke för att genomföra intervjuerna, utan ett godkännande får eller kan jag inte genomföra intervjustudien. De svar som framkommer i studien kommer inte kunna härledas till en specifik elev och allt material som samlas in i min undersökning kommer förstöras när arbetet är färdigskrivet.

Deltagandet i studien är helt frivilligt. Det är viktigt för mig att ni vet att jag fäster stor vikt vid att ingen information om ert barn kommer att användas utanför min studie. I arbetet benämns alla elever avpersonifierat.

Jag är jättetacksam för hjälpen.

Mvh, Mathias