



# Ämnet svenska, till vilken nytta?

En jämförelse  
mellan  
gymnasieelevers och gymnasielärares  
uppfattning

**Författare: Wendelin Zobel**  
**Handledare: Anders Tevely**

**Examensarbete 15p**  
**Utbildningsvetenskap 61-90p**  
**Lärarprogrammet**  
**Institutionen för individ och samhälle**  
**Höstterminen 2009**

Högskolan Väst  
Institutionen för individ och samhälle  
461 86 Trollhättan  
Tel 0520-22 30 00 Fax 0520-22 30 99

[www.hv.se](http://www.hv.se)

## Sammanfattning

<b>Arbetets art:</b>	<b>Examensarbete 15p, Lärarprogrammet</b>
<b>Titel:</b>	<b>Ämnet svenska, till vilken nytta? En jämförelse mellan gymnasieelevers och gymnasielärares uppfattning.</b>
<b>English title:</b>	<b>Swedish, what is the value? A comparative study of the perceptions of upper secondary school pupils and teachers.</b>
<b>Antal sidor:</b>	<b>46</b>
<b>Författare:</b>	<b>Wendelin Zobel</b>
<b>Handledare:</b>	<b>Anders Tevely</b>
<b>Datum:</b>	<b>December 2009</b>

---

### Bakgrund

Trots att dagens läroplan ger möjligheten att individualisera undervisningen, uppstår ändå skillnader mellan lärares och elevers syn på vad ämnet svenska innebär. Ett nyttoperspektiv ger större möjligheter att finna vilka skillnaderna är. Vid inhämtande av kunskap är motivationen en viktig faktor, där intresset är en viktig beståndsdel. Nyttan kan här ses som en motivationsfaktor.

### Syftet

Att få en djupare förståelse och jämföra lärares och elevers uppfattning kring nyttan med ämnet svenska, vad de anser är viktigt och oviktigt, eller vad man lägger tyngdpunkten på i förhållande till läro- och kursplanen.

### Metod

Undersökningsmetoden har varit kvalitativ med ett bekvämlighetsurval som grund. För att kunna få svar på frågeställningarna har fyra behöriga gymnasielärare och fyra gymnasieelever intervjuats. Metoden är vald för att ge en djupare förståelse av lärarnas och elevernas uppfattningar kring ämnet.

### Resultat

Resultatet visar att uppfattningarna kring läroämnet svenska är individuella, både bland lärare och elever. Vissa skillnader mellan elevers och lärares syn kan urskiljas. Lärarna har en allmänt sett mer bred och djup definition av kunskap, eleverna har en mer ytlig, färdighetspräglad kunskapssyn. Lärarna lägger tyngd på färdighets- och bildningskunskaper, där läsandet och skrivandet är en viktig beståndsdel, medan eleverna efterfrågar en större betoning på muntliga kommunikationsfärdigheter som har anknytning till deras individuella intressen.

# Innehållsförteckning

Sammanfattning.....	s.2
Inledning.....	s.4
Syfte.....	s.5
Teoretiska utgångspunkter.....	s.6
Läro- och kursplanen för svenskämnet för gymnasieskolan	
Perspektiv på svenskämnet	
Eleven och svenskämnet	
Läraren och svenskämnet	
Kunskap	
Pragmatismen	
Metod.....	s.19
Metodval	
Urval och genomförande	
Etiska aspekter	
Undersökningens reliabilitet och validitet	
Datainsamling	
Bearbetning och analys	
Resultat.....	s.24
Elevernas uppfattningar	
Lärarnas uppfattningar	
Jämförelse mellan elevernas och lärarnas uppfattningar	
Elevers och lärares relation till kursplanen	
Analys och diskussion av resultatet.....	s.36
Analys och diskussion av metod.....	s.42
Slutord.....	s.43
Litteraturförteckning.....	s.44
Billaga 1: Frågeformulär.....	s.46

## Inledning

Olika uppfattningar råder om vad svenskämnet innebär. De visar sig både i diskussionen med olika lärare och i de kursplaner som under historien presenterats (Skolverket, 2006b).

Dagens läro- och kursplan lämnar möjlighet att anpassa undervisningen till olika elevers förutsättningar och verklighet. Ändå har elever och lärare skilda uppfattningar när det gäller att se nyttan med all kunskap. Läro- och kursplanen är här de centrala och viktiga dokumenten all verksamhet i skolan kretsar kring. Läraren skall förhålla sig till, och i bästa fall gemensamt med eleverna, tolka dessa. Här kan det då uppstå skillnader i tolkningen, både mellan elever och lärare, och inbördes mellan eleverna. För att råda bot på tolkningsproblemet har läraren ett stort ansvar, där de två möjligheterna till förbättring är att antingen knyta an kursplanens innehåll till elevernas intresse, eller presentera de kunskapskrav kursplanen påbjuder i ett sådant sammanhang att eleverna upplever en nytta med dessa krav. De båda utgångspunkterna, elevernas intresse och elevers syn på nyttan av kunskapen, hänger samman, och är båda en förutsättning för att eleverna och läraren ska vara motiverade att förbättra sina kunskaper och färdigheter (Imsen, 1996).

Jag har märkt att många elever fortfarande känner en viss frustration över varför de ska få kunskap eller göra saker som de själva inte ser någon nytta med. Detta är något som även Gunn Imsen tar upp i boken *Elevers värld*. Där skriver hon bl.a. att: ”Vi möter ofta ’nyttlo- inriktade’ attityder bland eleverna. De avvisar kunskapsstoff med förklaringen att ’vi får inte någon användning av detta, fröken’. Detta hör man sällan då det rör sig om praktiskt orienterat och påtagligt användbart stoff”(Imsen,1992, s.173). En orsak till detta, kan bland annat vara att kunskaper, kanske framför allt i traditionellt så kallade teoretiska ämnen på gymnasienivå, har fjärrmat sig från elevernas verklighet, att samhällets behov av olika kunskaper, och den kontext som kunskaperna befinner sig i, delvis förändras snabbare än skolans värld. Skolan som organisation är kanske inte lika förändringsbenägen som övriga samhället.

Pedagogikforskningen kretsar oftast kring de allmändidaktiska grundläggande frågorna hur, vad, och varför, eller tar avstamp i kognitiva teorier. Att ta avstamp i ett nyttoperspektiv görs däremot sällan. Men nyttoaspekten har i alla högsta grad kopplingar till frågorna hur, vad och varför, Med den skillnaden att nyttoaspekten har en mer praktisk framtoning än vad de mer eller mindre etiska, politiska och filosofiska ställningstaganden frågorna kan leda till (Stensmo, 2007).

Ett nyttoinriktat tänkesätt leder in på pragmatismen, vars idé bygger på att lärandets kvintessens är att människan i interaktionen med sin livsmiljö ställs inför problem som hon måste lära sig att lösa. Lärandet resulterar i vanor, som ständigt förändras genom samspel mellan människans impulser och dess intellekt (Stensmo, 2007).

Om lärandet i skolan ska anknyta till problemen eleverna ställs inför i sina liv, måste det finnas en gemensam syn mellan varje elev och lärare om vad som är viktigt att kunna. Eftersom den gemensamma synen är en viktig förutsättning för att det ska ske en kunskapsutveckling, vill jag undersöka elevers och lärares åsikter om svenskämnet med nyttoperspektivet i fokus. Att utgå från ett nyttoperspektiv kan leda till ett tydligare förhållningssätt gentemot skolämnet svenska, och kan lättare ge skolor en möjlighet att bedriva och motivera ett arbetsintegrerat lärande, där även gymnasieskolan och samhället i övrigt vävs in i varandra på ett mer tydligt sätt.

## **Syfte och frågeställningar**

Syftet med studien är att jämföra gymnasielärares och gymnasieelevers uppfattning av svenskämnet, med betoning på nyttoaspekten, vilken nytta eleverna har av skolämnet svenska.

Syftet har lett fram till följande frågeställningar:

- Vilken uppfattning har gymnasieeleverna om nyttan av svenskämnet?
- Vilken uppfattning har gymnasielärarna om nyttan av svenskämnet?
- Vilka skillnader finns det mellan elevernas och lärarnas uppfattning?

# **Teoretiska utgångspunkter**

## **Läroplanen för ämnet svenska på gymnasieskolan**

### **Läroplanen en spegling av samhället**

Läroplanen är inte bara ett dokument som styr vilka kunskaper och färdigheter eleverna ska erhålla, utan är även ett dokument som är präglad av politiska föresatser, vilka styr och kontrollerar dess innehåll med avseende på vad och hur (Stensmo, 2007).

Allt pedagogiskt arbete sker inom samhällsbestämda ramar. Samhället bärs upp av en social filosofi som också påverkar utbildning och undervisning. Denna filosofi bestämmer vad utbildningen och undervisningen handlar om. Den innehåller en människosyn som återspeglas i skolans syn på eleven och dennes möjligheter. Den ger också uttryck för vad kunskap är och hur den verklighet är beskaffad som kunskapen avser. Läroplanen är ett styrdokument för all verksamhet som faller inom skolans ramar och påverkar synen på vad som är viktigt i ämnet. (Smith & Lovat, 1996; Stensmo, 2007).

Uppfattningarna om vad läroplanen kan vara styrs av olika intressens uppfattningar och kamp om vad som utgör värdefull kunskap. En uppfattning kan vara att kunskapen ska representera folkets kulturarv. En annan att kunskap ska vara rationell och ha ett egenvärde genom att öva upp förmågan att tänka. En tredje uppfattning kan vara att kunskap som väljs ska vara nyttig, dvs. kunna omvandlas till praktiskt handlande (Stensmo, 2007).

Det har forskats kring hur nyttoorienterade skolans styrdokument är. Dagens målstyrda läroplan uttalar mål i form av kunskaper och färdigheter. Men skolan ska även skapa ett visst önskat bättre samhälle. Genom att målen i läro- och kursplanerna är vida, och läroplanen inte föreskriver hur de ska uppfyllas, kan undervisningen anpassas till olika gymnasieinriktningar, där eleverna kan se en nytta med de kunskaper de skaffar sig i skolan (Imsen, 1999).

Från 1962 till idag har kursplanen omarbetats många gånger, senast 1994. Kursplanerna visar en ganska jämn utveckling, från ett skede, då statsmakterna rätt detaljerat ville styra svenskämnets innehåll och arbetsmetoder, men i gengäld yttrade sig kortfattat om slutmålet för undervisningen, fram till ett skede, där läraren anförtros stor frihet vid val av stoff och metod, men där man menar sig vilja och kunna utvärdera slutprodukten. Med detta följer också en utveckling från konkretion till abstraktion (Brodow, 1996).

Likheterna mellan de olika kurs- och läroplanerna är att de alla inledningsvis berör samhälls och människosynen (Thavenius, 1999).

## **Kurs- och läroplanen under 60-talet**

I 1965 års skollag, första paragrafen, poängterar man, förutom kunskap och färdighet, även duglighet och ansvarstagande. Samhället ska bygga på dessa.

Den genom samhällets försorg bedrivna undervisning av barn och ungdom har till syfte att meddela eleverna kunskaper och öva deras färdigheter samt i samarbete med hemmen främja elevernas utveckling till harmoniska människor och till dugliga och ansvarskännande samhällsmedlemmar (Thavenius, 1999, s.91).

Svenskämnets innehåll och utformning bestäms utifrån vilken elevgrupp som avses. På 60-talet fanns det både en gymnasieskola och en fackskola, vilket medförde att det i praktiken fanns två olika svenskämnen, där gymnasieeleverna mötte en ämnescentrerad svenskundervisning med krävande bildningsideal, medan fackskoleleverna mötte en motivationsinriktad och elevcentrerad undervisning där basfärdigheter tränades (Thavenius, 1999).

## **Kurs- och läroplanen under 70-talet**

I och med att en ny läroplan infördes 1970 avskaffas fackskolan och ersätts med tvååriga, teoretiska linjer. Tanken med gymnasieskolan är att alla de nya linjerna ska integreras till en enda skolform som ska ta emot större delen av grundskolans elever. Läroplanen är gemensam för alla elever, medan kursplanen för svenska är olika beroende på om eleverna har ett- två- eller treårssvenska. För de längre, tre- och fyraåriga linjerna, betonas fortfarande bildningen, där tex kronologisk litteraturläsning ingår. Däremot är kraven något lägre för den ekonomiska och tekniska linjen. När det gäller de tvååriga linjerna dominerar däremot ämnet svenska som färdighetsämne. Samhället ställde ökade krav på kommunikationsfärdigheter, vilket bl.a. medför att filmkunskap och kunskap om informationskällor blev ett inslag för hela gymnasieskolan, och då konkurrerar om platsen med det traditionella bildningsämnet. Momenten är fler och därmed är ämnet allt mer splittrat och det uppstår en slags identitetskris för ämnet svenska (Thavenius, 1999).

1975 kom ett supplement till Lgy 70 för de tre- och fyraåriga linjerna. Delmomenten är borttagna och ett progressionstänkande är infört. Momentet ”Språkets liv och utveckling” är större i omfång. Här står nu språket som kommunikationsmedel och massmediernas uttrycksmedel i centrum. Den största förändringen gäller däremot huvudmomentet ”Litteraturstudium”. Momentet är kraftigt förkortat och mer allmänt och översiktligt beskrivet, där ambitionsnivån är kvantitativ, istället för att som tidigare vara specificerat med avseende på vilka titlar och författare som skulle ingå i undervisningen. Över huvud taget är textbegreppet vidare, och innefattar nu även massmedier och sakprosa (Thavenius, 1999).

Alternativ till det traditionella bildnings- och färdighetsämnet svenska utvecklas. Försök med språkanvändning i kommunikativt sammanhang, tema- och projektarbeten och problembaserade studier. Många menar att ämnet svenska inte tillåter en kritisk medvetenhet, allmänbildning och personlighetsutveckling. Det gamla bildningsämnet måste alltså moderniseras genom att hitta nya beröringspunkter mellan elevernas erfarenheter och kulturarvet (Thavenius, 1999).

En känslig fråga rörde situationen på yrkeslinjerna. Det uppstår en debatt mellan de som söker praktiska lösningar, och de som menar att man starkare måste knyta undervisningen närmare elevernas erfarenheter och behov. De förra menar att genom att ha en mera yrkesspecifik svenskundervisning, blir svenskundervisningen mer begriplig för dessa elever. Eleverna kan se nyttan med svenskundervisningen på ett sätt de inte kan när de tex läser och dramatiserar verk ur det västerländska kulturarvet. De senare menar att denna snäva yrkesanpassade färdighetsträningen reducerar svenskämnet kraftigt och dessutom hämmar en allsidig språk- och personlighetsutveckling, som alla enligt den då aktuella läroplanen har rätt till. I början av 80-talet är tonen i debatten allt mer hård, där framför allt kulturarvsföreträdarna får allt större utrymme i offentligheten. Den då verkande skolministern Bengt Göransson hade kommit med uttalanden om att svenskan blivit för mycket kommunikation och för lite bildningsämne. Andra menar att skolan, genom att medvetet undanhålla eleverna kulturarvet, utbildar dessa till funktionella parasiter (Thavenius,1999).

### **Kurs- och läroplanen under 80-talet**

Under läsåret 1983/84 ersattes *Lgy70* och alla tidigare supplement med *Supplement 80*. Steget går ytterligare mot en gymnasieskola för alla. För första gången finns det nu endast en enda kursplan i svenska. Läroplanen ger ett större utrymme för läraren att anpassa undervisningen till studievägens längd och inriktning, samtidigt som eleverna ges möjlighet att anpassa studierna efter sina önskemål och behov. Det viktigaste är att eleverna skaffar sig kunskaper och attityder som underlättar framtida inläring i kommande studier och yrkesliv. Detta innebär en nedtoning av stofforienterad bildning, och att en mer funktionell språksyn förespråkas. Språk utvecklas i sökandet efter kunskap och i kommunikation med andra människor. Den nya kursplanen ger även signaler om att litteraturundervisningen förstärkts, framför allt för de tvååriga linjerna. Tanken är att skönlitteraturen är en del av vår kultur. Den ger inte bara underhållning, stimulans och skönhetsupplevelser, utan är även en unik kunskapskälla som vidgar perspektiven och öppnar för inlevelse och perspektivbyte. Kurserna tillåts dock variera i omfattning och djup, beroende på kursens totala längd (Thavenius,1999).

### **Den nu aktuella läroplanen (Lpf 94)**

#### ***Läroplanens uppbyggnad***

Den senaste läroplanen är uppdelad i en del som innehåller allmänna riktlinjer, vidare en ämnesspecifik del, kallad kursplan, där först ämnets syfte beskrivs och kunskapskraven sedan specificeras i form av mål man strävar mot. Slutligen beskrivs ämnets karaktär och uppbyggnad. Ämnet svenska är på gymnasiet uppdelat på tre nivåer, steg eller kurser, varav de två första, kallade Svenska A och Svenska B, är obligatoriska för alla elever som läser ett gymnasieprogram. Inom varje steg står det beskrivet vilka mål som eleven *skall* ha uppnått efter avslutad kurs och vilka kriterier som ligger till grund för betygen ”godkänt” till ”Mycket väl godkänt” (Skolverket, 2006a; Skolverket, 2006b).



### ***Elevers och lärarens ansvar enligt läroplanens allmänna riktlinjer***

När det gäller läroplanens mål och riktlinjer, så anges mål att sträva mot. Sedan anges mål att uppnå gällande kunskaper, normer och värden. Vidare beskrivs elevernas ansvar och inflytande, samt deras roll i utbildningsval- arbete och samhällsliv. Även hur lärare ska förhålla sig till bedömning och betyg, samt rektorns ansvar anges (Skolverket, 2006a).

När det gäller elevernas ansvar och inflytande, så ska skolan sträva mot att varje elev:

- Tar personligt ansvar för sina studier och sin arbetsmiljö
- Aktivt övar inflytande över sin utbildning.
- Utifrån kunskap om demokratins principer vidareutvecklar sin förmåga att arbeta i demokratiska former.
- Utvecklar sin vilja att aktivt bidra till en fördjupad demokrati i arbetsliv och samhällsliv.
- Stärka sin tilltro till den egna förmågan att själv och tillsammans med andra ta initiativ, ta ansvar och påverka sina villkor (Skolverket, 2006a).

Under riktlinjer anges hur läraren specifikt ska förhålla sig gentemot eleverna.

Läraren skall:

- Utgå från att eleverna kan och vill ta personligt ansvar för sin inläring och sitt arbete i skolan,
- Se till att alla elever oberoende av social bakgrund och oavsett kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning eller funktionshinder får ett verkligt inflytande på arbetssätt, arbetsformer och innehåll i undervisningen.
- Uppmuntra sådana elever som har svårt att framföra sina synpunkter att göra det, planera undervisningen tillsammans med eleverna och tillsammans med eleverna utvärdera undervisningen. (Skolverket, 2006a)

### ***Svenskämnets syfte***

I skolverkets kursplan inleds vi i vad syftet med ämnet svenska är genom en övergripande förklaring. Elevernas identitet ska stärkas och de ska utveckla sig kunskapsmässigt för en starkare kommunikationsförmåga och ett framgångsrikt studentliv:

- Utbildningen i ämnet svenska syftar till att hos eleverna stärka den personliga och kulturella identiteten, att utveckla tänkandet, kreativiteten och förmågan till analys och ställningstagande. Den syftar vidare till att bidra till framgång i studierna och förmåga att kommunicera med andra. (Skolverket, 2006b).

Därefter följer tre stycken som beskriver vilka huvudbetydelser språket har för individen. Det första är ”För den personliga identiteten och för samhörigheten mellan människor”. Det andra är ”mötet med språk, litteratur och bildmedier kan bidra till mognad och personlig utveckling”, och det tredje är att ”språket är av grundläggande betydelse för lärandet och en väg till kunskap”(Skolverket, 2006b).

## *Mål som eleven skall ha uppnått efter avslutad kurs, Svenska B*

Eleven skall:

- kunna förmedla egna och andras tankar i tal och skrift, göra sammanställningar och utredningar samt dra slutsatser och föra fram argument, så att innehåll och budskap blir tydliga och anpassade till målgrupp och syfte.
- ha utvecklat skrivandet som ett medel för tänkande och lärande, och som ett redskap i kommande studier och arbetsliv.
- kunna jämföra och se samband mellan litterära texter från olika tider och kulturer, samt mellan texter med anknytning till vald studieinriktning.
- ha tillägnat sig och ha kunskap om centrala svenska, nordiska och internationella verk, och ha stiftat bekantskap med författarskap från olika tider och epoker.
- kunna göra iakttagelser av, och diskutera, språkliga skillnader som exempelvis kan bero på ålder, kön, yrke, uppväxtort och bostadsort.
- känna till några väsentliga drag i hur det svenska språket har utvecklats från äldsta tider till våra dagar. (Skolverket, 2006b).

## **Perspektiv på svenskämnet**

### **En modell**

Svenskämnet kan beskrivas utifrån olika modeller. En modell beskriver ämnet utifrån tre polariserade ämnesuppfattningar som genom historien haft varierande tyngd, och i praktisk undervisning ofta inte förekommer i renodlad form, utan i olika grad, beroende på lärarens övertygelse och ställningstagande (Malmgren, 1996). Dessa är svenska som färdighetsämne, svenska som bildningsämne och svenska som erfarenhetspedagogiskt ämne.

### **Svenska som färdighetsämne**

För det första kan svenskämnet alltså uppfattas som ett färdighetsämne med aktiviteterna skriva, läsa, tala och lyssna. Färdighetsträningen formaliseras. Huvudtanken är att eleverna ska behärska den formella teknik som krävs. Man lägger vikt vid goda mönster och exempel. Dessa hämtas företrädesvis från vuxentexter, som får representera kvalitetsmålet. När det gäller läsandet av litteratur, så ses det som ren språkträning, och används inte som grund för desorienterat innehåll. Undervisningen tenderar att bli fri från värderingar kring frågor som globala konflikter eller mobbning och rädsla (Malmgren, 1996; Erixon, 2004).

Om läraren enbart har en formell och funktionell inriktad syn på språk, riskerar eleven att kommunicera utifrån en kunskap som i princip ska vara oberoende av den själva och de andra. För vissa barn är denna kommunikation svår att genomskåda. Den går att hänföra till det lösgörande av lärandet som sker i en institutionaliserad miljö som skolan. Den kunskapstradition som institutionaliserad undervisning bygger på, innebär en inskolning i abstrakta, och historiskt sett, avancerade former av kommunikation som utgår från ur verkligheten lösryckta färdigheter. Kriterierna för vad lärandet går ut på hämtas från annat håll än vad som fungerar i den personliga erfarenheten i andra verksamheter i samhället. Skolan utvecklar alltså en egen kommunikationskultur med egna regler, som inte alltid har en anknytning till verkligheten utanför denna (Erixon, 2004).

### **Svenska som bildningsämne**

Begreppet bildning har från sin historiska uppkomst utvecklats ifrån huvudsakligen två aspekter. Ordet "bildning" kan associeras till "bilda" och "bild". "Bilda" har att göra med människans aktiva skapande av sin egen personlighet och ligger nära ordet "skapa" och "forma". "Bild" ligger däremot nära "förebild". Dessa två delar har sin motsvarighet i hur vi kan uppfatta bildningens sammansatta karaktär. Sett ur ett perspektiv kan bildning uppfattas som en fullkomligt fri utvecklingsprocess som människan genomgår under sitt liv, utan avseende på förebilder och mål. Sett ur ett annat finns det genom den historiska utvecklingen skiftande meningar om vilka former av förebilder och mål bildningsprocessen ska leda till. Det senare synsättet får representera den andra polen, som ser svenskämnet som ett litteraturhistoriskt och språkligt bildningsämne med den traditionella uppdelningen språket och litteraturen, där ämnet ges ett bestämt innehåll som ska ge eleverna en gemensam kulturell orientering eller ge eleverna en personlighetsutvecklande effekt (Malmgren, 1996; Gustavsson, 1996; Erixon, 2004).

## **Svenska som erfarenhetspedagogiskt ämne**

Den tredje polen ser ämnet som ett erfarenhetspedagogiskt, kreativt ämne. Här försöker man funktionalisera färdighetsträningen och inordna den i ett större sammanhang. Det läggs mer tyngdpunkt på innehållet i texter. Det handlar om att eleverna själva ska få möjlighet att få upptäcka sin verklighet och i ett sådant arbete få utveckla sina språkliga möjligheter. De ska få kunna uttrycka fantasier och känslor utan att vara rädda för att språket underställs stränga normativa krav och ska korrigeras efter vad som är rätt och fel. Personliga uttryck för känslor, tankar och erfarenheter värdesätts. Ämnet ses som ett bildningsämne som är öppet gentemot andra ämnen i skolan, där elevernas intresse och nyfikenhet ses som en nödvändighet för både språk- och kunskapsutveckling. Meningen är att man ska sträva efter att funktionalisera elevernas språkliga arbeten i kunskapssökande projekt, där elevernas erfarenheter och deras möjlighet att förstå, tolka och värdera gamla och nya erfarenheter är centrala (Erixon, 2004; Malmgren, 1996; Bergöö, 2005).

## Eleverna och svenskämnet

### Motivation

Med ett individualistiskt perspektiv finns det inom forskningen olika modeller som beskriver de bakomliggande orsakerna till att människan gör saker och i vilken grad hon håller ut. Några sådana modeller är Maslows behovstrappa och Pavlovs modell av betingning och bestraffning. Inom alla motivationsteorier finns tre huvudfrågor: Vad sätter igång beteendet, vad anger riktningen och vad upprätthåller det hela. Vidare åtskiljer man motivationen i en inre och en yttre. Genom den inre motiveras människan av en inre drift, ett rent nöje, medan den yttre motivationen skapas av yttre krafter som ”drar” individen mot ett förväntat mål eller en belöning (Imsen, 1992).

Enligt Imsen (1992) visar sig den yttre kraften som två grundläggande prestationsmotiv, nämligen att ha motivet att söka framgång eller att undvika att misslyckas. Båda dessa drag fungerar alltid tillsammans som konkurrerande handlingsimpulser. Forskaren John W Atkinson byggde en enkel, matematisk modell kring detta motivationskomplex. Motivets att söka framgång består enligt honom av de tre förhållandena, ett latent framgångsmotiv, subjektiva värdering av sannolikheten att nå framgång, samt värdet av att nå framgång:

- 1) Ett grundläggande framgångsmotiv. Denna benägenhet eller egenskap ligger som en latent, dolt personlighetsdrag som först väcks till liv när individen kommer i en prestationssituation. En del personer har ett starkt framgångsmotiv medan andra har ett svagare.
- 2) Individens subjektiva värdering vad gäller sannolikheten att nå framgång. Detta förhållande innebär att uppgiften får varken vara för svår eller för lätt för att individen skall bli motiverad. Individens subjektiva värdering när det gäller värdet av att nå framgång. Detta tredje förhållande innebär att om individen inte ser målet som värt att arbeta mot, inte ser något värde i uppgiften, blir detta incitament lågt. Den totala motivet av att söka framgång är alltså en multipel av alla tre förhållanden (Imsen, 1992, s.106).

Det förekommer kritik av motivationsteorins grundsyn. Kritiken menar att teorin bygger på en alltför begränsad manligt, protestantisk, etnocentriskt perspektiv som präglas av ”att framgång är ett tecken på Vår Herres välsignelse” (Imsen, 1992, s.320), något som redan sociologen Max Weber hade tagit fasta på. Han menade att det finns ett samband mellan ekonomisk tillväxt och den protestantiska ideologin. Begreppet tar alltså enligt kritikerna inte tillräckligt hänsyn till den kulturella variationsbredd som yttrar sig i värdesyn och handlingsorientering. Imsen (1992) menar dock att hänsyn till miljön eller den yttre kulturella kontexten finns inbyggd i prestationsmodellen.

Att eleven ser nytta med kunskapen hänger samman med motivationen. Nyttan är ett incitament som får eleverna att göra sina skolarbeten. Man brukar även använda sig av begreppet instrumentalism. En instrumentell handling är framgångsorienterad och individualistisk, till skillnad mot ett strategiskt, som är en framgångsorienterad social handling (Imsen, 1992).

Som motvikt till dessa framgångsorienterade handlingar finns det förståelseorienterade handlingar. I ett kommunikativt handlande är deltagarna inte primärt inriktade på egen framgång, utan på inbördes förståelse (Habermas, 1988).

Den amerikanske pedagogen Dewey menar att människans tankar, kunskaper och insikter tillsammans är hjälpmedel (instrument) för att lösa problem i samband med anpassning till överlevnad i en osäker värld. Avsikten är inte bara att förstå världen, utan också att behärska den. Blicken är inte riktad mot kunskapen i sig utan mot det den skall användas till (Imsen, 1992).

Enligt Imsen (2006) så har all undervisningssituation en kontext, allt från själva klassrummet till elevernas organisering av världen. Imsen kallar detta för elevernas privatstruktur. Eleverna lär sig nytt stoft genom att sätta in det i ett vidare begreppsmässigt sammanhang.

## **Läraren och svenskämnet**

Läraren har traditionellt tagit sig mycket stora friheter, inte bara i att välja metoder utan också i att välja och vraka bland målen (Brodow,1996). Forskning som bedrivits kring hur lärare faktiskt arbetar, pekar på att läraren inte följer normer, som att de tex. inte arbetar enligt kursplanens normer. Deras arbete är i stället i hög grad personligt präglad och problemlösningspräglad (Smith & Lovat, 1996).

Det har funnits olika utbildningstraditioner som präglad lärare. Den ena traditionen har haft fokus på eleven och den andra har fokuserat på ämnet. De olika traditionerna uttrycker vad som är viktigt i en undervisningssituation. Den senaste lärarutbildningen har försökt att integrera de båda skilda traditionerna. Ämnenas innehåll ska i utbildningen ses i ett utbildningssammanhang. Den senaste lärarutbildningen introducerade också begreppet ämnesdidaktik, detta för att integrera ämnesinnehållet med frågor om undervisningsmetod (Malmgren, 1996).

Enligt Brodow (1996) är de tre viktigaste didaktiska besluten en lärare måste fatta för den egna undervisningen följande: Först måste läraren vara klar över vad är det centrala i svenskämnet, det som kittar ihop de olika momenten och gör ämnet till en helhet. Är ämnet fostrande, utbildande eller bildande? Sedan måste läraren fundera över för vilken verklighet, för vilken framtid hon eller han utbildar eleverna i sitt ämne. Vilka kunskaper, färdigheter och attityder är viktiga i livet som helhet och i de yrken eleverna kommer att välja eller är hänvisade till. Till slut ska läraren även ha en klar bild över vilka övergripande mål hon eller han strävar efter att nå i det vardagliga, konkreta arbetet.

Lärarens syn på nyttan med kunskap ska i bästa fall passa in i läro- och kursplanens målformuleringar, eller ge svar på frågorna ”vad?”, men framför allt ”varför”. Läraren har ansvar för att förverkliga målen, men eftersom läro- och kursplanen är öppen och lämnar rum för tolkningar, kan den genomförda undervisningen och dess innehåll fortfarande skilja sig åt från lärare till lärare. Läraren tolkar läroplanen efter vad hon/han uppfattar som viktigt, dvs. nyttigt för eleverna, och därmed påverkas kunskapsinnehållet i ämnet svenska (Brodow, 1996).

## **Kunskap**

### **Vad är kunskap**

Många har försökt att förklara vad kunskap är. Eftersom pedagogisk och didaktisk verksamhet är kopplad till det sociala planet, till språk och samarbete, utgår man ifrån att begreppet kunskap består av en inre och yttre del, beroende av vad vi granskar. Man talar om att den yttre kunskapen kan vara representerad, antingen som symboler i form av ord, språk, siffror och figurer, via olika medier som tal, videoband och böcker, eller genom yttre, synliga, materiella rester av kunskap i form av tex bearbetat material, allt från en stickad tröja till en bil. Denna yttre, symboliska representationen av kunskap får ingen mening utan en tolkande människa. Ingen av dessa kunskapsformer kan existera utan mänsklig skaparförmåga. Denna mentala skaparförmåga eller

medvetenhet, som består av egna reflektioner, kallas den inre kunskapen. Ibland kallas även denna inre kunskap för kritisk kunskap. Men för att denna kunskap verkligen ska kunna kallas för kritisk kunskap krävs emellertid mer än en ökad medvetenhet. Kunskapen måste inhämtas i ett större sammanhang, där den aktuella miljön och sedvänjorna kan granskas kritiskt. Det är i ett sådant större sammanhang som individen får en ökad förståelse för att det egna handlandet är en produkt av dessa bredare inflytanden. All denna kunskap, hur den än må beskrivas, skapas av människor och kan bara förstås som resultat av levande människors arbete, handlande och mentala aktiviteter i förhållande till omvärlden (Imsen, 1992, 1999; Smith & Lovat, 1996). Kunskap har också en samhällelig anknytning genom de nätverk som utgörs av sociala och kulturella förhållningssätt, såsom föreställningar, relationer och traditioner (Maltén, 1997).

Genom olika modeller kan även olika, motsatta dimensioner av kunskap beskrivas. Av motsatserna ytlig kunskap och djupkunskap, kan den ytliga kunskapen ses som en form av undervisning, vilken går ut på att eleven är en konsument av redan etablerad kunskap. Inläringen är imitativ och förmedlar ett slags andrahandskunskap till eleven. Eleven ska lära sig så mycket som möjligt, kunskap blir kvantitativ och undervisningen blir, genom inläring av fakta, kopierande i sin art. Mot denna ytliga faktakunskap sätts djupkunskapen, eller bildning. Sådant kunskap är när människan bildar sig, dvs. förmår att förstå, hantera och ta ställning till nya och på förhand ej bestämda situationer. Eleven kan skaffa sig en helhetsbild av olika samband som går att applicera på nya situationer eller fenomen (Maltén, 1997).

Denna indelning av kunskap kan hierarkiskt ordnas in i mindre delar, i olika steg med olika nivåer: Fakta, förståelse, tillämpning (förtrogenhet), analys, syntes (förmåga att kombinera delar av kunskap till nya mönster eller strukturer) och värdering (ett personligt ställningstagande). Ett annat sätt att hierarkiskt dela in kunskapsutvecklingen är att dela in kunskap i nivåerna fakta, begrepp och generaliseringar. Olika fakta sammanfogas till tex. en idé, som hjälper oss att skapa mening och ordning i form av begrepp, som i sin tur syntetiseras till teorier, principer, etc. Det sker i de tre stegen en ackommodation, en ökad vidsynthet (Maltén, 1987).

## **Synen på kunskap**

Länge har synen på kunskap som något bestämt och oföränderligt varit den dominerande, åtminstone ända fram till mitten av 1800-talet. Därefter växte det nyhumanistiska tänkandet om bildning i mötet med speciella idéer eller kulturer fram, där tyngdpunkten kom att ligga på innehållet i undervisningen (Imsen, 1996). Undervisningen tenderar då att ses som en process där det gäller att framför allt att framföra och överföra kunskap (Smith & Lovat, 1996).

Men kunskap kan även vara något annat. Kunskap kan ses som en dynamisk och ständigt föränderlig nyttighet som är resultat av mänskliga strävanden. Processen blir istället hjälpande, när eleverna skall utforska världen (Smith & Lovat, 1996). Pedagogen Dewey såg också på kunskap som något som är i ständig förändring och utveckling, något som ledde till en helt ny pedagogisk praxis, där elevens egen erfarenhetsprocess blev viktigare än själva lärostoffet. Målet var erfarenhet och utveckling (Imsen, 1996).



## **Nyttan med kunskap**

Om individen ska se nyttan med kunskaper, måste individen vara medveten om vad det är för kunskap de olika aktiviteterna i ämnet ska leda till. Eleven måste kunna se en tydlig bild av vad ämnet kan ge för nyttig kunskap. Problemet är bara att eleven inte alltid har eller ges möjlighet att förstå varför viss kunskap är nyttig. Här har läraren en viktig, men även svår uppgift att klargöra detta för alla eleverna (Maltén, 1987).

Skolans undervisning får inte heller isoleras från samhället. Kunskap som förvärfvas i en miljö, där samhället ingår, blir meningsfull och användbar. Den får ett långsiktigt bruksvärde, inte bara för fortsatta studier, utan även i yrke, samhällsliv och privatliv, dvs. funktionell kunskap (Maltén, 1987).

Den lärande individen förhåller sig till dessa ovan nämnda representationer av kunskap i sin omvärld. Inläring sker där kunskapen och erfarenheten blir till eller konstrueras. Därför är det intressant att studera samspelet mellan den lärande individen och ting, symboler och andra människor (Imsen, 1996).

## **Kunskaper skolan förmedlar**

I dessa teorier om begreppet kunskap, kan kunskap alltså vara något som är skilt från den som vet och är överallt den samma, eller också uppfattas som något personligt och är beroende av den som vet. Den senare uppfattningen företräds av den nu gällande läroplanen (Lpf94) för den svenska gymnasieskolan. Inom skolan prioriteras ofta faktakunskap, teknisk kunskap eller yttlig kunskap i skolan framför djupkunskap, vilket huvudsakligen beror på att den förra är lättare att utvärdera (Smith & Lovat, 1996).

## **En pragmatisk kunskapssyn**

Det är framför allt inom området skolan och demokratin som pragmatismen är aktuell. Enligt pragmatismen är skolan den viktigaste institutionen för att utveckla och bibehålla ett demokratiskt samhälle (Stensmo, 2007).

Kunskap ska baseras på vad samhället behöver för att bygga ett bättre samhälle. Men kunskapen skulle även baseras på sådant den enskilde hade nytta av i det egna hemmet och under sin fritid. Betydelsen av moral, plikt, flit framhävs även (Imsen, 1999).

Till pragmatismens viktigaste grundfäder räknas bland annat John Dewey (1859 – 1952), som var den person som systematiserade pragmatismens tankar (Mårdén, 2002).

John Dewey utvecklade den pragmatiska synen gällande tänkandet. Det mänskliga tänkandet uppfattas som praktisk problemlösning, som utvecklas genom att utmanande, dialektiska, hypoteser ställs mot erfarenheten. Genom denna metod menar Dewey att man uppnår ett

tänkande och handlande som är öppet för kritik och revision på så vis att ingenting någonsin kan eller ska uppfattas som det slutgiltiga, eller i termer av absolut sanning. Så småningom betraktades han som progressivismens främste företrädare. Skolan skulle vara antiauktoritär och barncentrerad, och de praktiska och teoretiska verksamheterna skulle vävas ihop (Kroksmark, 2003; Stensmo, 2007).

De verkliga anknytningspunkterna för skolämnen är inte den ur böcker, som litteratur, utan ungdomarnas egna sociala aktiviteter. Enligt Kroksmark (2003) så menar Dewey att litteraturen är en återspeglning och tolkning av sociala erfarenheter, därför ska den inte föregå utan måste följa efter sådan erfarenhet. Språk är till för kommunikation. Det är ett redskap genom vilket en individ får ta del av andras idéer och känslor. När språket endast behandlas som ett sätt att få information, eller som ett medel för att visa upp vad man har lärt sig, förlorar det sitt sociala liv och syfte.

# Metod

## Val av metod

Jag har valt att genomföra en kvalitativ metod, där respondenterna intervjuats, för att sedan kunna analysera dessa för att få svar på frågeställningarna. En kvalitativ intervjustudie lämpar sig väl för att klargöra deras egna perspektiv på ämnet svenska. Sättet ger en frihet att tolka informationen samt att gå på djupet. Vidare ger kvalitativa metoder möjlighet att begränsa antalet individer som ska ingå i undersökningen. De kvalitativa metoderna ger möjlighet att sätta sig in i de enskilda eleverna och lärarna.

Eftersom endast ett fåtal respondenter deltar, är det viktigt att få fram vad de enskilda respondenterna tycker, något som även Trost (2005) tar upp. Han menar att vid kvalitativa studier är det viktigt att få fram variationer inom den mer eller mindre homogena/heterogena populationen.

Undersökningsmetoden ska ge en bild av den undersöktes situation och se världen utifrån hennes eller hans perspektiv, samtidigt som också forskarens förförståelse kan användas som ett verktyg vid tolkningen av resultatet. Metoden jag använder ska hjälpa till att ge en djupare förståelse av hur elever och lärare ser på svenskämnet ( Andersen & Gamdrup, 1994; Patel&Davidson, 1994; Holme & Solvagn, 1997).

Lanz (2007) skriver att i en kvalitativ metod sker kunskapsutvecklingen cirkulärt, där kvalitet är överordnat kvantitet. Sammanfattningsvis ger metoden möjlighet att tolka respondenternas mening kring svenskämnet och i bästa fall få fram ny och relevant kunskap.

Att använda sig av intervjuer är särskilt lämpligt för att klargöra och utveckla de intervjuades egna perspektiv på sin livsvärld (Kvale&Brinkmann, 2009).

## Urval

I denna undersökning prövas hypotesen att det kan finnas skillnader mellan lärares och elevers uppfattning om skolämnet svenska. Totalt fyra respondenter intervjuades, två studenter och två lärare.

Eftersom det är svårt att göra ett urval som representerar hela gruppen i praktiken, och att veta vilka dimensioner som är relevanta vid urvalet av elever och lärare, har elever och lärare valts genom bekvämlighetsurval. Enligt Allwood (2004) så är ett bekvämlighetsurval en vanlig och praktisk metod att använda sig av för att få ett strategiskt urval, beroende på att det är svårt att genomföra representativa urval i praktiken. Både Kvale (1997) och Trost (2005) menar att man bör koncentrera sig på ett fåtal intensiva studier för att erhålla generell kunskap. Förutom att ett stort antal intervjuer leder till ett omfattande arbete som inte ryms i en uppsats som denna, så blir materialet även svårhanterligt, något som både Trost (2005) och Kvale (1997) också lyfter som ett argument för ett fåtal intervjuer.

Enligt Kvale&Brinkmann(2009) så ska antalet intervjupersoner varken vara för få eller för många. Man ska intervjua så många personer som behövs för att ta reda på det man behöver veta. Antalet beror på studiens syfte. Om avsikten är att pröva hypoteser kan 3-6 personer räcka. Vanligen brukar de ligga på 15 +/- 10. Antalet är beroende på tid och resurser som finns tillgängliga.

De personer som fås fram genom denna metod är inte representativa i statistisk mening, utan ligger endast till grund för att hitta mönster (Trost, 2005).

Några krav ställdes dock vid urvalet av elever och lärare. Eleverna skulle vid intervjutillfället ha avslutat en så stor del av utbildningen som möjligt. Detta för att de ska ha haft möjlighet att reflektera över en så stor del av sin utbildning som möjligt. I detta fall var det i början av sista terminen av deras treåriga utbildning. Eftersom tidpunkten för arbetet med denna undersökning var låst, hade de intervjuade eleverna drygt en termin kvar till sin gymnasieexamen. Urvalet gjordes av undervisande lärare ur en klass som läste ekonomiprogrammet. Könsfördelningen var jämn fördelad mellan kvinnor och män av de totalt fyra intervjuade eleverna.

För att utifrån ett fåtal lärare få ett så varierat urval som möjligt, valdes lärarna enligt följande: De skulle ha möjlighet att professionellt kunna reflektera över svenskämnet, och vara insatta i den aktuella problematiken kring undervisningen i ämnet svenska. För att även få ett varierat dataurval av lärarkåren, så valde jag lärare, så långt som det var praktiskt möjligt, som hade olika utbildningsbakgrunder. Tre urvalskriterier gällde för lärarna: De skulle alla vara behöriga att undervisa i ämnet svenska på gymnasienivå. De skulle vid intervjutillfället undervisa i ämnet svenska på gymnasiet och de skulle så långt som möjligt representera ett brett åldersspektrum. Könsfördelningen var även här jämn.

Enligt Malmgren (1996) kan lärarnas ålder och utbildningsbakgrund prägla deras arbetssätt. Det framkommer i forskningen att män och kvinnor skiljer sig åt i de flesta sammanhang, även när det gäller attityder i ämnet svenska. Exempelvis läser flickor texter med annat innehåll än pojkar, och skolans är fortfarande präglad av könsrollsmönster som bidrar till att flickor och pojkar går upptrampade stigar när det gäller ämnesval, utbildningsval och yrkesval (Imsen, 2006).

## **Genomförande**

Frågeställningarna som användes vid intervjutillfällena var i viss mån utformade enligt trattprincipen. Trattprincipen innebär att man utgår från några få, öppna och korta frågor, utan några fasta svarsalternativ, för att sedan snäva in mot det viktiga genom att ställa relevanta följdfrågor. Frågorna ställdes med samma ordningsföljd till alla respondenter (bilaga 1). Följdfrågorna var inte förberedda, utan användes bara om respondenten inte förstod en grundfråga. Förfaringssätt användes för att respondenten skulle få svara fritt.

Konstruktionen av frågorna som öppna frågor, och sättet att fråga respondenterna ger en autentisk bild av de intervjuades momentana verklighet (Repstad, 1993; Patel&Davidson, 1994). Öppna frågor är också enligt Patel&Davidson (1994) mer motiverande och aktiverande, eftersom intervjupersonen får verbalisera sig som den vill.

Enligt Andersen & Gamdup (1994) ska frågorna vara konstruerade på ett sådant sätt att de är korta och tydliga, samt att de inte ska vara ledande. De intervjuade ska också kunna svara på frågorna.

Den öppna intervjun gör det möjligt att undersöka och dra slutsatser om kvaliteter i svaren (Lantz, 2007).

Detta är viktigt, då det även är viktigt att kunna föra en metoddiskussion kring hur väl intervjufrågorna som en del i metoden leder till relevant kunskap.

Intervjuerna gjordes löpande under två veckor.

## **Dataproduktion**

Jag har intervjuat respondenterna enskilt i deras väl förtrogna arbetsmiljö, dvs. klassrum eller grupprum. Trost (2005) skriver just att miljön ska vara så ostörd som möjligt, och de intervjuade ska känna sig trygga i denna miljö.

Jag berättade för de intervjuade kort om syftet med uppsatsen och att deras namn kommer att anonymiseras vid presentationen av deras utsagor. Bandspelaren sattes igång och jag ställde frågorna i den förberedda ordningen och ordalydelsen. Ibland fyllde jag i med följdfrågor om så var nödvändigt för att förstå svaren.

Hela intervjun spelades in på ljudband, som därefter transkriberades. Metoden att spela in intervjun på ljudband gör att man kan kontrollera den exakta ordalydelsen. Inspelning är av särskild stor vikt då man ska göra en innehållsanalys, men också kan koda, sammanfatta och notera vissa kommentarer utan att behöva notera detta under själva intervjun (Bell, 2006). Detta arbetssätt fungerade väl i denna undersökning.

När man talar om kvalitativa undersökningar i forskningssammanhang, utmärks de av en hög grad av strukturering och låg grad av standardisering, det vill säga att möjligheten för intervjupersonerna att tolka frågorna fritt beroende på sina egna inställningar eller tidigare erfarenheter är liten, och att frågorna och intervjusituationen är desamma för alla intervjuade (Trost, 1994; Patel&Davidson, 1994).

När det gäller att hålla en låg grad av standardisering, har jag inte helt lyckats nå dit, eftersom frågorna framför allt var för få, eller att det kunde ha funnits fler följdfrågor. Förhoppningen låg i att de intervjuade skulle svara mer utförligt, vilket inte alltid skedde per automatik.

När det gäller datainsamlingen och tolkningen, så har tillvägagångssättet varit rent kvalitativt. Jag har ställt upp det insamlade materialet, och bearbetat data genom att placera denna i olika, tillfälliga kategorier, som tex. överensstämmer med de kunskapskrav kursplanen för ämnet svenska ställer.

Patel & Davidson (1994) skriver att en kvalitativ analys kan göras under arbetets gång, med målsättningen att hitta mönster som ligger till grund för resultatet. Det är just dessa mönster jag varit ute efter att hitta.

## **Studiens tillförlitlighet och giltighet**

Studien är av kvalitativ art. Undersökningen ska ge en mera nyanserad bild av hur elever och lärare uppfattar ämnet svenska, och pröva hypotesen att det finns skillnader mellan elever och lärare som grupp när det gäller deras uppfattningar om ämnet svenska.

(Holme & Solvagn, 1997) talar om att om studien i grunden är av kvalitativ art, där den statistiska representationen inte står i fokus, kan undersökningens resultat inte användas för att dra generella slutsatser. Studien ska istället leda till en djupare förståelse.

De standardiserade frågorna har en öppen karaktär, vilket medför att det alltid finns möjlighet till feltolkningar (Trost, 1994). Men eftersom frågorna är korta, och lätta att förstå, samt att den som intervjuar har möjlighet att flika in följdfrågor, så begränsas risken för feltolkningar, något som (Kvale & Brinkmann, 2009) också tar upp.

Genom urvalet av respondenter återstår risken att de intervjuade svarar utifrån de förutsättningar som rådde vid det specifika intervjutillfället. Dessa förutsättningar är svåra att exakt återskapa, ett problem som är svårt att undvika (Trost, 1994; Allwood, 2004).

Kvale & Brinkmann (2009) talar om olika kännetecken som är vägledande för att en kvalitativ intervju ska leda till tillförlitliga slutsatser.

- Omfattningen av spontana, rika, specifika och relevanta svar.
  - Omfattningen av korta frågor och längre svar.
  - Grad av klargörande intervjuaren gör meningen i de relevanta aspekterna.
  - Intervjuaren försöker verifiera sina tolkningar av svaren under intervjuens gång.
  - Intervjun tolkas i stort sätt under intervjun.
  - Intervjun "rapporterar sig själv"- den är en historia som knappast behöver en egen förklaring.
- (Kvale&Brinkmann, 2009, s.180)

Vidare talar Kvale & Brinkmann (2009) om att intervjuaren ska vara kunnig, strukturerande, tydlig, vänlig, känslig, öppen, styrande, kritisk, minnesgod och tolkande. Och att det krävs träning i att genomföra goda intervjuer som ger svar på de efterfrågade frågorna.

Genom att följa de anvisningar som gjorts för urval, genomförande och dataproduktion, och att risken för missuppfattningar minimerats genom tydliga frågor, medför att undersökningen utifrån

de tidigare beskrivna förutsättningarna blir tillförlitlig (Trost, 1994; Holme&Solvagn, 1997).

Frågorna är formulerade på ett sådant sätt att de ger svar på det som efterfrågas i syftet. Detta, tillsammans med att undersökningen går på djupet för varje individ, samtidigt som en neutral hållning gentemot de intervjuade eftersträvats, uppfylls kravet på giltighet (Bell, 2004; Trost, 1994; Holme&Solvagn, 1997).

## **Etiska aspekter**

Vid vetenskapliga arbeten ska undersökningsspersonerna vara informerade om undersökningens syfte och ge sitt samtycke till att delta i undersökningen (Kvale, 1997).

Respondenterna tillfrågades muntligen om de vill delta i undersökningen. Jag har berättat vad syftet med uppsatsen är, var den kommer att publiceras, och att de kommer att ha tillgång till resultatet. Vidare informerade jag de berörda att deras namn kommer att anonymiseras i bearbetningsprocessen och i det färdiga resultatet. Att något är konfidentiellt i forskningen innebär att privata data som identifierar undersökningsspersonerna inte kommer att redovisas (Kvale, 1997). I anslutning till att man tar första kontakten vid intervjuens start skall man upplysa om att det man talar om betraktas som strängt konfidentiellt, dvs. ingen utomstående kommer någonsin att kunna röja eller känna igen den intervjuade (Trost, 2005).

Deltagandet byggde på frivillighet. När det gäller eleverna, så gav förutom eleverna själva, även lärarna mig tillstånd att intervjua dessa elever. Intervjuerna genomfördes enskilt i ett rum som de kände sig förtrogna med, och där den intervjuade fick föra fram sina åsikter utan att riskera att någon obehörig avlyssning.

## **Bearbetning och analys**

Det empiriska materialet har bearbetats så att jag har alla svaren av eleverna och lärarna under de tidigare presenterade grundfrågorna (bilaga 1). Sedan har jag gjort en innehållsanalys och därigenom försökt att hitta möjliga gemensamma nämnare eller återkommande teman bland elevernas respektive lärarnas svar under respektive fråga, för att slutligen finna eventuella skillnader mellan lärarnas och elevernas uppfattningar. Under arbetsprocessen, från datainsamling, bearbetning, till slutlig tolkning, har, för att kunna jämföra lärarnas och elevernas uppfattningar på ett mer överskådligt sätt, svaren tematiserats utifrån de öppna frågorna som ställdes och sammankopplats utifrån olika kategorier. Vid bestämmande av kategorierna har jag utgått från kursplanens kunskapsmål.

Olika mönster har utarbetats under analysens gång ur det empiriska materialet. (Patel&Davidsson, 1994; Ely, 1993).

Temaindelningen ligger till grund för presentationen i resultatdelen, där de analyserats. Slutligen har resultaten knutits an till relevant teori i den avslutande analysen och diskussionen.

För att en kvalitativ analys ska vara giltig, måste det finnas en koppling mellan det som en helhet uppfattade fenomenet och analysen vari upplevelsen av fenomenet består (Lantz, 2007).

# Resultat

## Resultatredovisning

I resultatredovisningen presenteras elevernas uppfattningar först, därefter lärarnas, där svaren i båda fallen redovisas utifrån de huvudfrågor som ställdes vid intervjun, vilka motsvarar rubrikernas formuleringar. Sedan presenteras en jämförelse mellan elevernas och lärarnas uppfattningar. Därefter görs en sammanfattning av elevernas och lärarnas uppfattningar kring svenskämnet, samt även en sammanfattning av skillnaderna mellan elevernas och lärarnas uppfattningar. I slutet presenteras även en jämförelse mellan elevernas och lärarnas uppfattningar om hur kursplanen används i undervisningen.

## Elevernas utsagor om hur de uppfattar svenskämnet

### Elevernas utsagor om vad det tycker är viktigt i ämnet svenska

Ett flertal av eleverna framhåller vikten av att lära sig kommunicera muntligt och skriftligt. När eleverna tänker på vad som är viktigt så tar de upp sådana saker som de menar att de kommer att få användning av i arbetslivet eller i sina framtida studier. Eleverna ser handfast på sådana saker i skrivandet som för dem är mera användarinriktat. När det gäller den muntliga kommunikationen så motiverar de även här varför det är viktigt att kunna tala inför andra med att det är användbart i det senare yrkesverksamma livet.

Ibland är det skrivandet på ett mera allmänt plan som är viktigt.

”Jag tycker det är viktigt att kunna skriva liksom, även om det är tråkigt så är det bra att kunna.”

Men eleverna knyter även skrivandet till mer konkreta exempel, här rapporter.

”Det är viktigt att lära sig olika sätt att skriva, kunna skriva rapporter och sådant där.”  
eller

”Det är viktigt att lära sig olika sätt att ställa upp saker, normer, ... utdrag, rapporter.”

Eller att skriva affärsbrev.

”Att skriva affärsbrev och sådana grejer, det är ju bra att kunna, eller liksom rapporter och sådant där.”

Vidare så talas det om vikten att kommunicera muntligt. Eleven relaterar även här till arbetslivet.

”Att prata inför klassen och så, för det är också jättebra liksom, för det måste man nästan kunna när man ska ut i arbetslivet.”

Men inte alla svar kretsar kring den skriftliga och muntliga kommunikationen. Bland eleverna nämns läsningen i sig och bildningen som viktig.



”Läsningen tycker jag är det viktigaste, det är bara för att jag läser mycket själv.”

Samtidigt som eleven talar om vikten av att läsa, så reserverar sig eleven något och säger att det är bara på grund av eget intresse.

”...allt det här med författare och deras bakgrund, och vilka som är våra stora, det är viktigt. Det ska man ju kunna, det hör ju till allmänbildningen.”

Eleven poängterar alltså allmänbildningen som något viktigt, vilket särskiljer denna elev från övriga som inte nämner detta.

### **Elevernas utsagor om vad de anser är mindre viktigt eller oviktigt i ämnet svenska**

De åsikter som framkommer är att filmanalys och kanske ”dramaturgi” är oviktigt eller mindre viktigt. En elev säger först att grammatiken är oviktigt. Men sedan börjar eleven tveka och säger att grammatiken ändå är viktig om man tillämpar den, till exempel i andra språk, och till slut kommer eleven inte på något oviktigt. Den fjärde eleven kom inte på någonting alls. Det är värt att notera att ingen av eleverna tar upp skrivuppgifter som har anknytning till litterära genrer, som att skriva essäer, sammanfattningar, recensioner som något mindre viktigt, eller oviktigt.

Det som eleverna inte tycker är så viktigt i ämnet handlar om film.

Det är väl när vi gjorde filmanalys. Det var ju roligt och så, men det var ju ingen vits med det.

Dramaturgi kanske, ja och filmen och novell...det ska man ju kunna ju, men det hör ändå ihop med det som jag tycker är viktigast...

Grammatiken kom också på tal. Men eleven tvekar, och ändrar sig till slut.

Ja. Sen höll vi ju på med grammatiken i A-kursen. Grammatiken lär man sej ju inte så mycket av. Även om jag vet att jag säger ord fel, och att jag har konstig meningsuppbyggnad så...bara för att jag har läst det på gymnasiet, så ändrar jag ju mej inte. Det kanske är viktigt så.. kanske, om man tillämpar det. Det är viktigare i andra språk...så det är nog viktigt ändå. Det kanske inte är så oviktigt ändå. Jag kommer inte på något oviktigt.

### **Elevernas utsagor om vad eleverna saknar i ämnet svenska**

När det gäller vad eleverna saknar i ämnet svenska, nämner de att de vill läsa böcker som de kan känna igen sig i, inte läsa gamla böcker. Eleverna vill läsa, men mer om sådant de är intresserade av, oavsett om det är en kärleksroman eller något annat. De vill även att det ska vikas ett större utrymme för diskussion och reflektion i svenskämnet.

Ja...det är ju olika från person till person, men jag gillar ju att läsa kärleksromaner och så. Det är ju jättetråkigt när vi läser gamla böcker, för de kan man inte sätta sig in i på samma sätt heller. Jag läser ju hellre böcker om en tjej som är arton år, för det kan man ju sätta sig in i.

Eleven saknar sådana böcker som intresserar dem.

Att vi läser för lite böcker och så, kanske inte för lite, men såna jättetråkiga som från 1300-talet och så liksom. Vi läser för lite sånt som man intresserar sig av.

Ett svar kretsade kring diskuterande och reflekterande.

Jag personligen gillar ju att läsa. Skulle vara kul att ha lite diskussioner. Lite mera reflektioner. Men det är ju inget som man behöver...

Eleven tycker att det skulle vara kul med mer diskussioner och reflektioner, men säger samtidigt att det inte är något som man behöver.

### **Elevernas utsagor om nyttan av svenskämnet utanför skolan idag**

Eleverna har svårt att konkretisera vad det kan finnas i ämnet svenska som de har nytta av utanför skolan. De relaterar till sådant de konkret gör på fritiden. En elev tänkte på den muntliga biten, när frågan kom upp om användningen av det man lär sig i ämnet svenska.

Nä (skratt)...fast när jag har mindre barn i grupper i aerobic, som jag har, då är det bra att kunna prata inför folk och deras föräldrar.

Eller så handlar det om så grundläggande saker som att kunna läsa.

Vi lärde oss läsa, så nu kan jag ju läsa böcker (skratt).

En elev hade en medveten uppfattning om svenskämnets roll i samhället på ett djupare plan. Eleven talar om att uppnå en bredare kunskap. Att svenskan har koppling till vetandet.

Jodå, om någon nämner något, har man ju uppnått en bredare kunskap, svenskan är ju grunden till allt man håller på med i samhället, om man säger så. Allting har ju koppling till svenska. Inte bara språket, utan vetandet.

### **Elevernas utsagor kring nyttan de kommer att få av ämnet svenska efter gymnasiet**

Eleverna betonar förmågan att kunna kommunicera muntligt. Det är då viktigt att ha ett bra ordförråd. De förknippar det med status att kunna uttrycka sig ordentligt.

Ja, det har ju med det att göra att man måste kunna uttrycka sig, eller det handlar ju om status, eller man kan uttrycka sig ordentligt. Står man där och klantar till det bara, då sjunker man ju lite. Så det är ju viktigt också.

Ja, det tror jag. Att prata med folk, det har man nytta av.

Om att uttrycka sig, bra ordförråd. Inte svära så mycket.

Eller så tänker man på framtida studier, där man kan skriva uppsatser, referat och essäer.

Att skriva... skriva uppsatser och essäer och sånt där...referat och sånt.

Detta uttalande står i kontrast till frågan om vad som är viktigt. Där kom detta inte till uttryck.

### **Elevernas utsagor om deras relation till kursplanen**

På frågan om vad eleverna anser om att läraren presenterar kursplanens innehåll för dem, svarar eleverna att de inte lägger så mycket tid på det och att de inte tänker så mycket på kursplanens mål och betygskriterier.

Ja, man sitter där och säger ja, ja säger jag (skratt). Jag gör mitt bästa och tänker inte så mycket på det sen. Jag brukar inte lägga så stor tid på det. Innan man gör en uppgift så kollar man ju alltid vad man ska tänka på.

Eleverna tycker att det inte är så viktigt. En av eleverna påpekar att hon ungefär vet vad betygskriterierna är.

Nej, jag tänker inte på sånt. Jag läser inte ens igenom det när vi får ut lapparna. Jag tycker inte det är så viktigt. Jag vet ungefär vad betygskriterierna är.

Eleverna ägnar ingen tanke åt kursplanen.

Jag gör allt och så blir betyget som det blir, ungefär så. Så ambitiös är jag inte.

### **Sammanfattande resultat av elevernas utsagor kring svenskämnet**

I allmänna ordalag framkommer det att eleverna vill lära sig kommunicera muntligt och skriftlig samt bli allmänbildade. Om man mer i detalj ser på vad eleverna tycker är viktig så handlar det om att kunna skriva affärsbrev och rapporter och att kunna tala inför andra. De vill också kunna läsa böcker som de tycker har ett intressant innehåll samt ha möjligheter att få diskutera och reflektera kring olika företeelser.

När de ska fundera kring nyttan de har av det de lärt sig utanför skolan idag och efter gymnasiet, framkommer det att de kan få användning av sina kunskaper när de pratar inför en grupp eller att de kan läsa böcker, eller att deras vetande förstärks.

När de får fundera kring vad som de stött på i svenskämnet som är mindre viktigt eller oviktigt, så nämner de filmanalys, dramaturgi och ett vacklande kring grammatikens vikt.

Kring kursplanen och deras förhållande till denna ställer sig eleverna svalt. De bryr sig inte om den, eller möjligen bryr de sig om vad som krävs för de olika betygsstegen.

## **Lärarnas utsagor om hur de uppfattar ämnet svenska**

### **Lärarnas utsagor om vad de anser är viktigast i ämnet svenska**

Lärarna poängterar ofta skrivandet och den muntliga kommunikationen. Lärarna berör sådana färdigheter som att lyssna på varandra. Lärarna nämner varken rapportskrivandet eller att skriva affärsbrev som något viktigt.

Lärarna anser att skrivandet är viktigt.

Det är väldigt viktigt att skriva

Om de preciserar sig så handlar det om olika syften, utan att närmare nämna några exempel.

Mest är ju skrivandet, att uttrycka sig i skrift för olika syften. Det är det som dominerar

Lärarna vill att det ska synas en utveckling i skrivandet.

Det ska synas en utveckling i det dom skriver, och även genremässigt förstås

Lärarna säger att eleverna ska lära sig lyssna på varandra och att kunna föra ett samtal med varandra.

Kunna föra ett samtal i klassrummet, där dom lär sig att lyssna på varandra och tala med varandra, och inte bara tala med mig. Att lära sig lyssna.

Svenskämnet som bildningsämne lever kvar bland lärare.

Det som jag skulle vilja lägga mycket mer tid på får ju inte ta lika mycket plats längre, så som äldre litteraturhistoria.

Läraren anser att äldre litteraturhistoria är viktig. En annan lärare tar tillsammans med talandet och skrivandet även upp läsningen i sig som något mycket viktigt:

Det är väldigt viktigt att tala, läsa och skriva. Det tycker jag är viktigare än litteraturhistorien. Sen lägger jag mycket tid på litteraturhistorien för att hinna med allting, men jag tycker nog det är inte lika viktigt.

### **Lärarna utsagor om vad som är mindre viktigt eller oviktigt i ämnet svenska**

Bland lärarnas svar var det framför allt kravet på att eleverna ska komma i kontakt med de nordiska språken som får ge vika för annat.

Norska, danska, det tycker jag är mindre viktigt. Vilket mycket beror på att jag inte har ett eget intresse och eleverna. ”Varför ska vi läsa danska för?”, deras motivation, vad jag tror.

eller

Jag propsar inte på att ha med nordiska författare

När det gäller litteraturhistoria och den litterära kanonen, så fanns det skilda uppfattningar bland lärarna.

Jag jobbar ju tex inte med [litterär] kanon på det sättet, som jag vet en del kollegor gör, alltså att vissa böcker ska läsas. Jag tycker att läsandet i sig ska främjas, sen brukar jag i och för sig klämma in en och annan Strindberg eller någonting på vägen, men i många fall är det första gången de läser en hel bok i ettan på gymnasiet, då får man ta den bok som det blir.

Läraren säger att hon inte jobbar med [litterär] kanon, att vissa böcker ska läsas. Men en motsatt åsikt fanns också bland lärarna.

Jag försöker ju, för dom får ju välja väldigt mycket, men jag vill ju att dom får med vissa klassiker trots allt, men utbudet styrs mycket av vilken litteratur som finns här. Vi har tex "Randide"[roman], ja, då använder jag den ofta, inte alltid, men ofta den, och det är klart, jag försöker få med klassen på den, när man läser om upplysningen, boken är bra att diskutera kring, som grund.

Läraren försöker få med vissa klassiker trots allt.

Ibland kan lärare tillåta sig att tala om sådant som de direkt struntar i att använda. En lärare säger sig strunta i att använda sig av digitala hjälpmedel.

Jag struntar i att, vad som står i svenska C, att de ska använda digitala hjälpmedel för att presentera Karin Boye, tex. Formen blir där mer styrande än innehållet, det gillar inte jag.

Eller så struntar en lärare i att använda sig av bilden som språkligt medel.

Att jag skulle använda bilder i undervisningen, nej det gör jag inte. Jag kan ta in ett konstverk för att visa på modernismen, tex. Men det är den konventionella texten som genomsyrar min undervisning, inte bilden.

### **Lärarnas utsagor om vad de anser saknas i ämnet idag**

Lärarna betonar genomgående användandet av litteraturen. De vill kunna utnyttja litteraturen på ett mer allsidigt sätt. De säger att det finns många ingångar i litteraturen, samtidigt som lärarna tycker det är synd att det har blivit en mindre betoning på litteraturen. De skulle vilja visa eleverna annan litteratur, att visa på bra litteratur. Eleverna ska få läsa annan litteratur än sådana som populära deckare.

Dom läser ju mycket dom här nykomna då va, Liza Marklund, dom här som syns så mycket i media, men dom vågar sej kanske inte på annat. Många läser alltså, men man behöver visa dom annan litteratur.

Lärarna vill visa på bra litteratur.

Rent personligt så tycker jag bara det att det har blivit en mindre betoning på litteratur. Och det tycker jag är synd. Jag tycker ju att man får många ingångar i litteraturen. Så.. nu läser ju ungdomarna mindre spontant än vad min generation gjorde, tror jag. Fördomar kanske, men jag tror det. Därför tycker jag det är ännu viktigare att visa på bra litteratur, vad det nu är, men i varje fall, bra litteratur.

Även att få med mer litteraturhistoria utanför Europa och USA, tex. från Mellanöstern, en mer mångkulturell syn eller ett annat perspektiv på litteraturen.

På ett sätt skulle det även kunna vara mer litteraturhistoria utanför Europa och USA, tex. från Mellanöstern, med det är skitsvårt, delvis på grund av att det inte finns så mycket i litteraturen. Eller att lägga ett kvinnoperspektiv eller ett annat perspektiv på litteraturen.

Även att få med mer informationsteknologi i skolarbetet finns med på önskelistan. Någon säger att användandet av teknik skulle vara en större del av skolarbetet över huvud taget.

Det skulle vara mer IT – relaterade saker, att det skulle ingå i svenskämnet, även om det finns andra ämnen för detta. Det är ofta användbarheten man försöker hitta. Användandet av teknik skulle vara en större del av skolarbetet över huvud taget.

### **Lärarnas utsagor om vad de anser eleverna har för nytta av svenskämnet utanför skolan idag**

Lärarna har svårt att finna på något konkret. De kommer med långa utläggningar, där de talar i allmänna ordalag om viken nytta eleverna har av svenskämnet utanför skolan. Lärarna ser så mycket som eleverna har nytta av, som eleverna inte tar upp i sina svar. En lärare säger till exempel att eleverna har nytta av svenskämnet i alla sammanhang där dom behöver läsa, tala och skriva.

Men för det stora flertalet är det väldigt svårt, som sagt. Men i alla sammanhang där dom behöver att läsa, tala och skriva.

Lärarna talar om allmänbildning, tex. litteraturhistoria.

Och sen själva allmänbildningsdelen, texteraturhistoriedelen, vem, vad, när, mindre nytta, kanske i ”jeopardy”[frågesportprogram i TV].

Lärarna talar om att eleverna lär sig mycket indirekt via svenskämnet, tex. att strukturera sina tankar.

Men det är klart, kan du uttrycka dej skriftligt, kan du strukturera dina tankar på ett helt annat sätt, då va, se sammanhang och saker i tillvaron i övrigt som underlättar.

**Svaren kretsar kring mera allmänna fördelar:**

Att förstå och förmedla information till andra, det gör man oavsett yrke, att kommunicera med människor på något sätt, i något plan. Då är svenskämnet ett

av de redskap för att kunna göra det på ett bra sätt.

Lärarna svarade också att eleverna ska finna något i litteraturen som de kan ha nytta av i det dagliga livet utanför skolan.

En lärare talar om att hitta glädjen och avkopplingen i litteraturen. Vidare så menar läraren att eleverna ska få någon slags medmänsklighet, empati för andra människor.

Hitta någonting i litteraturen, det kan ju vara förtröstansfullt. Hitta glädjen, avkopplingen, och naturligtvis samhällsproblem utifrån de texter vi diskuterar kring, att de ska få någon slags medmänsklighet, empati för andra människor, så det hoppas jag väl.

En konkret nytta som lärarna nämnde var att eleverna kan få nytta av att kunna mötesteknik.

De är tex med i en förening och kan det där med mötesteknik redan. Eller att de får lära sig detta i skolan och därefter får användning av detta i en fotbollsklubb, tex. Men att det är en medveten process, det tror jag inte.

### **Lärarnas utsagor om vad de anser eleverna kommer att få för nytta av svenskämnet efter gymnasiet**

Det finns många likheter mellan lärarnas och elevernas syn på vilken nytta eleverna kommer att få av ämneskunskaperna efter gymnasiet. Möjligen har lärarna en något mer allsidig syn på vad eleverna kommer att ha för nytta av det de lär sig i ämnet svenska i sitt framtida liv. Till att börja med vill lärarna att eleverna ska bilda sig, och därigenom få kunskap att stå på.

Att bilda sig som medborgare, att bilda sej som människa i ett demokratiskt samhälle. Att få kunskap att stå på.

Men även att kunna uttrycka sig skriftligt, oavsett om det rör sig om yrkes- eller studentlivet.

om man tänker på studier och kommande yrkesliv, så är det ju det skriftliga träningen. Formell svenska, bli säker på att uttrycka sej skriftligt även.

eller

att läs - och skrivvana är nyckeln till att fungera på ett universitet tex. Att kunna få ner saker på papper, att referera en föreläsning på sitt block

Den muntliga förmågan är också något som lärarna nämner.

Kanske mest, egentligen, att kunna tala inför folk.

eller

Att ha erfarenhet att tala inför gruppen.

Någon talade om att eleverna ska finna tillfredsställelse i att läsa skönlitteratur och att utveckla sin förmåga till fantasi, tankar och idéer.

Först och främst, när det gäller litteraturen tex., så hoppas jag att dom ska hitta en slags tillfredsställelse, precis som jag, när man ska läsa en bra bok. Att utveckla allt ifrån fantasi till tankar och idéer.

## **Lärarnas utsagor om deras relation till kursplanen**

När det gäller lärarna och läroplanen, så har de klart för sig att de måste presentera den för eleverna. Lärarna presenterar kursmålen eller kursens innehåll och betygskriterier.

Jag lägger på dom och förklarar dom för eleverna. Diskuterar med eleverna de viktigaste punkterna, och vad de verkligen innebär.

och

Efter någon vecka brukar jag visa vad kursen innehåller, och även exempel på betygskriterier förstås, så dom vet lite gran hur det ser ut, hur det är formulerat.

En lärare motiverar sin presentation med att eleverna inte ska känna att hon/han kan göra vad som helst med eleverna.

Det är mera att dom känner att jag inte kan göra vad som helst med dom. Men det är inte helt lätt för eleverna att översätta flosklerna som står där till att vi har läst och diskuterat en roman.

När det gäller tidpunkten för när lärarna presenterar och diskuterar kursplanen och betygskriterier, så skiljer det sig åt mellan lärarna, men gemensamt för dem alla är att de presenterar den för eleverna ungefär en gång per kurs, det vill säga en gång per år. Någon svarade:

”Efter någon vecka brukar jag visa vad kursen innehåller”

En annan:

”Inte varje termin, utan före varje kurs.”

Ytterligare en annan:

”Man går igenom dom i början på en kurs”

Men någon menar att det vore bra att oftare återkomma med kursplanen.

Sedan är ju min ambition att jag ska återkomma till detta, ibland många gånger under terminen, för jag märker det att när jag gör utvärderingar tex., då har dom väldigt ofta väldigt fort glömt vad dom gjorde i början av kursen. Jag känner att dom behöver påminnas hela tiden, för att själva också kunna vara med och bestämma vad dom ska göra.

Jo, jo. Dom tar jag ju fram då och då. Jag ger ju inte dom till eleverna, dom slänger dom med en gång. Det är jättesvårt. Jag tar fram dom när vi börjar och i mitten.



## **Sammanfattning av lärarnas utsagor kring ämnet svenska**

Lärarna poängterar den muntliga och skriftliga kommunikationen. Att eleverna kan uttrycka sig skriftligt för olika kommunikativa syften är viktigt i svenskämnet. Vidare tycker de att det är viktigt att eleverna lär sig att lyssna på varandra och kan föra samtal mellan varandra. Att läsa anses viktigt. Men även att bilda sig och kunna något om den äldre litteraturhistorien anses viktigt.

Men motsatta uppfattningar mellan lärarna visar sig genom att ovanstående uttal om den äldre litteraturhistoriens vikt motsägs av ett annat läraruttalande om att kunna något om den äldre litteraturen även anses som något mindre viktigt eller oviktigt för eleverna att kunna. Mindre viktigt är också att komma i kontakt med de nordiska språken. Även att använda sig av bilden som språkligt medel negligeras. Att ge eleverna möjlighet att bli förtrogna med digitala hjälpmedel tas även upp som något mindre viktigt.

När lärarna ska fundera kring vad de saknar i svenskämnet, så kommer användandet av informationsteknologin tillbaka. Nästan genomgående saknar lärarna möjligheten att använda litteraturen på ett mer allsidigt sätt. Det kan handla också om att få med mer litteratur från kulturer utanför västvärlden.

När lärarna ska fundera kring vilken nytta eleverna har av det de lär sig i svenskämnet utanför skolan idag och efter gymnasiet, så har de ganska svårt att finna på något konkret rörande kommunikativa färdigheter, utan det formuleras i allmänna ordalag kring att läsa, kommunicera med andra i olika former och bli säkra skrivare. De nyttigheter de ändå nämner är att eleverna lär sig att strukturera sina tankar, att allmänbilda sig i ett demokratiskt samhälle, att de får någon slags medmänsklighet via att de får sätta sig in i andra människors situationer i texter de läser, att kunna referera en föreläsning och att kunna mötesteknik.

När det gäller deras användande av kursplanen med eleverna, så säger lärarna att de presenterar kursplanen och betygskriterierna för alla eleverna, ibland bara en gång om året, inför varje kurs, eller i början, mitten och i slutet på kursen. Det framkommer att lärarna ibland känner att de tillsammans med eleverna oftare och mer regelbundet borde knyta an till kursplanen.

## **Jämförelse mellan elevernas och lärarnas uppfattningar**

### **Jämförelse mellan elever och lärare om vad som är viktigast i ämnet svenska**

Skillnader mellan lärare och elevers syn på vad som är viktigast, skiljer sig på det sättet att eleverna är mer konkreta. De talar om att skriva rapporter, utdrag och affärsbrev, medan lärarna talar om skrivandet i allmänna ordalag, eller att skriva för olika syften, utan att precisera vad. Något konkret som lärarna tar upp, men inte eleverna är den äldre litteraturhistoria, och att eleverna ska lära sig lyssna och tala med varandra. Den muntliga förmågan nämns dock också bland eleverna som viktig, men då i form av att tala till andra. Likheter mellan elever och lärare finns även i utsagorna om att allmänbildningen, att lära sig något om författare, är något viktigt.

### **Jämförelse mellan elever och lärare om vad de anser är mindre viktigt eller oviktigt i svenskämnet**

Vid jämförelsen mellan elevernas och lärarnas syn på vad som är oviktigt eller mindre viktigt i ämnet svenska framkom att bland eleverna finns det åsikter om att analysera filmer inte är viktigt, medan lärarna tar upp de nordiska språken och nordiska författare som något mindre viktigt. Mellan lärarna finns det en skild uppfattning om hur viktigt det är att den litterära kanonen presenteras för eleverna.

### **Jämförelse mellan elevers och lärares uppfattning om det saknas något i svenskämnet idag**

Eleverna nämner även att de skulle vilja föra fler diskussioner och kunna få reflektera över det lästa. Eleverna vill läsa fler böcker om sådant de är intresserade av, ”inte gamla böcker från 1300-talet”, som en elev uttrycker det.

Bland lärarna så finns däremot den motsatta åsikten att eleverna ska komma i kontakt med den äldre litteraturen. Det framkommer även den uppfattningen bland lärarna att de vill kunna arbeta mer med utgångspunkt från litteraturen. De vill få med litteratur som kommer från områden utanför den västliga kulturvärlden och de vill ha med mer informationsteknologi inbakat i svenskämnet. Lärarna kommer med fler uppslag om sådant de vill ha med mer i svenskämnet än vad eleverna gör.

### **Jämförelse mellan elever och lärare om vad de anser om nyttan eleverna har av svenskämnet utanför skolan**

Svaren visar att lärare och elever har svårt att komma på konkreta situationer i samhället, där eleverna kan dra nytta av sina kunskaper. Eleverna nämner att kunna läsa och att kunna tala inför andra. Lärarna nämner allmänbildningen och mötesteknik som något användbart för eleverna. Annars yttrar de sig i mera allmänna ordalag, som att överallt där eleverna läser, skriver och talar, eller att hitta glädjen i att läsa en bok. Även att kunna strukturera sina tankar ser lärarna som en tillgång för eleverna i det dagliga livet utanför skolan.

### **Jämförelse mellan elever och lärare om vad de anser om nytta eleverna kommer att få av ämnet svenska efter gymnasiet**

Eleverna tänker på att kunna kommunicera skriftligt och muntligt, eller så tänker de på sina framtida studier, där de kan skriva uppsatser, essäer och referat. Lärarna hittade samma saker, men de talade även om annat som eleverna inte tog upp, sådant som bildning, fantasi och att kunna läsa en bra bok.

### **En jämförelse mellan elevernas och lärarnas relation till kursplanen**

Eleverna tänker inte så mycket på kursplanen. De tycker att det inte är så viktigt, och om det är något de fäster sin uppmärksamhet på, så är det betygskriterierna. Lärarna presenterar kursplanen och betygskriterierna, inte den övergripande läroplanen. Eleverna får oftast möjlighet att endast se kursplanen och betygskriterierna vid ett tillfälle under ett helt skolar, ibland två gånger. Lärarna arbetar inte aktivt med att involvera eleverna i kursplanen, utan presenterar den på overhead. Ibland diskuteras den även tillsammans med eleverna. Lärarna använder läroplanen för att visa eleverna att de inte kan göra vad som helst med dem.

## **Analys och diskussion av resultatet**

### **En tillbakablick och några förtydliganden**

Det problem som låg bakom denna uppsats syfte, var att jag under min VFU hade fått intrycket att elever ofta känner att det de håller på med är meningslöst, till ingen nytta, men även att det ofta är svårt för lärarna att visa att det eleverna gör också leder till nya kunskaper som är eller kommer att vara till nytta för både eleven och samhället. Hypotesen till en av orsakerna till dessa problem är att det finns skillnader mellan lärare och elever kring uppfattningen om vad som för eleven är viktigt att kunna och förstå i det samhälle eleven verkar eller kommer att verka i. Detta kan medföra att eleverna inte alltid är motiverade, att aktivt vara verksamma kring det som skolämnet svenska kan erbjuda.

Eftersom det finns en utarbetad läro- och kursplan, som både ger läraren ett stöd och möjlighet att tillsammans med eleverna utarbeta tydliga individuella mål som eleven kan uppnå, och samtidigt ger frihet att baka in svenskämnet i en kontext som eleverna uppfattar som meningsfull, så var det också viktigt att undersöka hur elever och lärare förhåller sig till denna.

Undersökningen visar att det i viss mån finns utläsbara skillnader mellan elevernas och lärares uppfattning om skolämnet svenska.

### **Elevernas syn på ämnet svenska**

Resultatet visar att eleverna har skiftande åsikter om vad som är viktigt eller mindre viktigt i svenskämnet när de får relatera till deras nuvarande och framtida tillvaro. De framhåller kommunikationsformer i allmänna ordalag som de har användning av i sitt dagliga liv, och då kanske främst den muntliga. De mer konkreta kunskaper eleverna framhåller, som att kunna skriva uppsatser och essäer, kopplar de till framtida studier. Faktakunskap och läsandet i sig värdesätts också av några, speciellt om det är intressant för dem själva. När det gäller bilden av vad eleverna tycker är viktigt, så framhåller de kanske främst svenskämnet som ett färdighetsämne, men det finns också elever som anser att det är viktigt att läsa och att bilda sig. Vidare framgår det i resultatet att eleverna kan sakna möjligheter för diskussioner. Resultatet visar att det finns åsikter om att filmanalys och dramatik inte är lika viktigt.

Resultatet visar att elevernas syn på svenskämnet överensstämmer med den överblickbara teoretiska referensram som ligger vid handen, antingen vi utgår från de grundläggande prestationsmotiven Imsen (1992) presenterar, där varje elev ha individuella motivationsorsaker, där konkreta uppgifter, som tex att skriva en essä, finner sin plats. Eller när Malmgren (1996) talar om att se svenskämnet som ett bildningsämne, där ämnet ska ge en gemensam kulturell orientering eller enighetsutvecklande effekt.

Resultatet motsägs dock i viss mån av Erixon (2004), som talar om att i en färdighetsinriktad skola, så institutionaliseras undervisningen, och ger eleverna avancerade former av kommunikativa färdigheter som inte alltid ger har en anknytning till verkligheten utanför skolan.

Att eleverna i undersökningen ändå anser att det är viktigt att kunna skriva uppsatser, referat och essäer, tyder på att just dessa elever inte ser något problem med dessa avancerade former av kommunikation.

Kanske har eleverna andra starka framgångs- och förståelsegrundande motiv, där betyg är ett tydligt exempel, som överskuggar de avancerade uppgifternas abstraktion? Att så kan vara fallet, framskyntar i de kommentarer eleverna lämnat med avseende på hur de använder sig av kursplanen. En elev uttrycker att ”vad som krävs för de olika betygskriterierna....” är det enda som är av intresse när det gäller kursplanen för svenskämnet. Att eleverna även saknar "diskussioner, lite mer reflektioner" och att läsa "...sånt som man intresserar sig av", visar också på att det förutom ett behov av ett bildnings- och erfarenhetspedagogiskt svenskämne hos vissa elever.

Resultatet visar vidare att eleverna har svårt att hitta något i svenskämnet som de har nytta av i det dagliga livet. Några elever nämnde i första hand läsningen i sig. Är det något, så är det i ett mera vidare begrepp, oavsett om det rör sig om muntlig- eller skriftlig kommunikation, eller om det rör sig om bildning.

Det kan finnas många förklaringar till varför eleverna har svårt att hitta tillfällen på sin fritid, då de har användning av det de lär sig i ämnet svenska. Då motivationsteorier bland annat ser en koppling mellan graden av motivation och att människan ser en användbarhet av kunskap (Maltén, 1987; Kroksmark, 2003; Stensmo, 2007), så kan vi förstå och även få bekräftat, att detta faktum kan vara en av orsakerna till, att eleverna kan vara omotiverade inför vissa uppgifter de ska genomföra i ämnet svenska. Kanske måste eleverna få hjälp av lärarna för att hitta infallsvinklar som berör elevernas vardag.

### **Lärarnas syn på svenskämnet**

När det gäller lärarnas syn på svenskämnet, så lyser det igenom när man studerar resultatet, att deras olika utbildningsbakgrunder troligtvis påverkar deras syn på ämnet svenska. Någon menar att det borde finnas större möjligheter att visa eleverna ”god litteratur” från äldre litteraturepoker, medan en annan tycker att det viktigaste är att eleverna läser över huvud taget. Någon vill att eleverna ska få större möjlighet att använda sig av informationsteknologi i ämnet, medan en annan uttrycker att digitala hjälpmedel är något man kan hoppa över.

Denna skillnad mellan lärarna kan man förstå om man ser på de olika utbildningstraditionerna Sverige genomlevt genom de senaste 40 åren. Har man vuxit upp med en läroplan från 60-talet, så har man som gymnasieelev mött en ämnescentrerad svenskundervisning med krävande bildningsideal (Thavenius, 1999), medan en lärare som genomgått sin gymnasieutbildning på 90-talet kan ha mött en elevcentrerad utbildning där identiteten ska stärkas och utvecklas kunskapsmässigt för att förbättra kommunikationsförmågan och bädda för ett framgångsrikt studentliv (Svensk facklitteratur, 2002).

Lärarna blandar lite som de vill. De struntar i vissa saker som omnämns i kursplanerna. De kan strunta i de nordiska språken, de kan strunta att låta eleverna använda bilden som ett

uttrycksmedel. Denna individualistiska eller anarkistiska hållning bekräftas i forskningen. Lärarna har alltid tagit sig stora friheter och använder sig inte av ett angreppssätt baserat på kursplanen (Brodow, 1996; Smith&Lovat, 1996).

Den största gemensamma nämnaren bland lärarnas uttalanden är litteraturen. Alla vill använda sig av litteraturen, även om de vill göra det på olika sätt. Någon vill använda litteraturen som ren språkträning, en annan vill använda litteraturen för att eleverna ska vidga vyerna mot andra livsöden och kulturer och tidsepoker, medan någon vill genom läsandet och diskussioner kring det lästa att eleverna ska utvecklas till demokratiska medborgare. Teorierna bekräftas åter av ovanstående resultat kring svenskämnet. De tre polariserade ämnesuppfattningarna, svenska som bildningsämne, svenska som färdighetsämne och svenska som erfarenhetspedagogiskt ämne förekommer i olika grad bland lärarna, och har haft olika tyngd under historiens gång (Malmgren, 1996; Erixon, 2004; Gustavsson, 1996).

### **Skillnader mellan elevernas och lärarnas uppfattningar om svenskämnet**

Det ursprungliga syftet med denna undersökning var även att hitta eventuella skillnader när det gäller vad elever och lärare har för uppfattning om ämnet svenska. Som redan tidigare sagts, så kan man på grund av förutsättningarna för denna undersökning inte dra allt för stora slutsatser. Men genom att ha ambitionen att finna skillnader problematiseras syftet, vilket i sin tur kan väcka intresse för problemen och ge nya infallsvinklar, som kan komma till användning i framtida vetenskapliga undersökningar och i det praktiska pedagogiska arbetet.

Resultatet visar att lärarna har en något vidare definition av svenskämnet än vad eleverna har. Eleverna ser nyttan med det de lär sig i ämnet svenska på ett mera konkret sätt, gärna med anknytning till deras framtida yrkesliv. Att de lär sig skriva uppsatser, referat, rapporter, affärsbrev och essäer eller få ett bättre ordförråd nämns av eleverna. Eller att de kan tala inför en grupp människor. Man kan se en mera nytto- och intresseinriktad inställning bland eleverna. Lärarna tycker ungefär det samma, men vill få in litteraturen på ett mer framträdande sätt i svenskämnet, tex att eleverna via litteraturen ska få en bredare och djupare syn på tillvaron.

Bland elevernas svar framkom att åsikter om att det är mindre viktigt att analysera film, hålla på med drama och i viss mån grammatik. Lärarna företräder olika uppfattningar om eleverna ska få använda sig av moderna IT – verktyg i undervisningen eller inte.

Om svenskämnet ses via tre huvudvägar, nämligen som ett färdighets-, bildnings-, eller erfarenhetspedagogisk ämne, verkar det ur resultatet framgå att de två första synsätten dominerar bland lärarna. Det kreativa och ämnesövergripande arbetssättet, med elever som arbetar utifrån intresse och nyfikenhet, som det erfarenhetspedagogiska synsättet representerar, visar sig nästan inte alls i svaren. Resultatet visar att det pragmatiska synsättet inte framhävs av lärarna. Pragmatismen menar att kunskap inte ska anknytas till litteraturen, utan via elevernas egna sociala aktiviteter. Litteraturen ska endast följa en social aktivitet, och språket är ett redskap för idéer och känslor (Kroksmark, 2003).

Några av orsakerna till denna kunskapsförskjutning mot bildning och färdighet kan vara de nyttoinriktade frågeställningarna, men även att det västerländska framgångsmotivet dominerar bland lärare och elever, gentemot motivet att skapa en inbördes förståelse, som Imsen (1992) och Habermas (1988) talar om. Det kan också vara så att bildning och färdighet är lättare för läraren att värdera och bedöma, och att ett erfarenhetspedagogiskt utbildningsupplägg är praktiskt svårare att genomföra. Det krävs ett mer genomtänkt upplägg och ett förstärkt krav på samarbete mellan flera lärare med olika ämnen på sitt schema.

Ett sätt att lyfta fram en pragmatisk pedagogik i undervisning skulle kunna vara att knyta an svenskämnet innehåll med elevernas verklighet utanför och i skolan. Om vi då tittar närmare på vad elever och lärare spontant lyfter fram med avseende på anknytningar mellan det eleverna får stifta bekantskap med i skolsalen och deras dagliga liv utanför skolmiljön, så visar resultatet till att börja med, att både eleverna och lärarna i stort sett har lika svårt att hitta något i svenskämnet eleverna konkret har nytta av. Några elever nämnde i första hand läsningen i sig. Är det något, så är det i ett mera vidare begrepp, oavsett om det rör sig om muntlig eller skriftlig kommunikation, eller om det rör sig om bildning.

Om lärarna hittar anknytningar mellan det som eleverna lär sig i ämnet svenska och det eleverna gör i utanför skolan idag, beror det snarast på att de har en annan tolkning av nyttan, eller att de som professionella lärare kan se mer av vad svenskämnet kan tillföra eleverna. Men det är ändå nästan uteslutande mindre konkreta områden. Vad de poängterar är sådant som eleverna kan få via litteraturen, eller att de kan ha nytta av det de lärt sig i svenskan i olika kommunikativa sammanhang. Det konkreta som nämns är mötesteknik och att få skriva i den lokala tidningen.

Om orsaken till ovanstående svårighet att hitta anknytning till elevernas vardag beror på att eleverna inte lär sig saker i skolan som de har användning av i det dagliga livet, eller om lärarna inte gentemot eleverna kopplar samman det de lär sig under svenskalektionerna med livet utanför skolsalen, får vi inget svar på i denna undersökning. Eleverna kan hur som helst inte ställas till svars för att de inte kan se verklighetsanknytningar i sina dagliga liv. Däremot kan resultatet tyda på att lärarna ofta utgår från vuxenvärlden, där mycket av den kunskap eleverna får i ämnet bygger på specialiserade former av kommunikativa, skriftliga och muntliga former. Detta är något som också bekräftats av Erixon (2004). Han menar att skolan riskerar att skapa sin egen värld.

Om samhället vill att eleverna ska utvecklas kunskapsmässigt, så måste läraren kunna skapa en miljö där den representerade kunskapen synliggörs och kan tolkas av eleverna. I ämnet svenska representeras kunskap ofta i form av text-, bild- och talspråk. Det krävs också ett språk för att tolka och förmedla denna kunskap, och detta språk finns inte representerat i de flesta elevers vardagliga liv. Enligt Smith & Lovat (1996) måste kunskapen inhämtas i ett större sammanhang. Men det verkar inte finnas anknytning mellan elevernas dagliga liv och skolvärlden, därför kan också framför allt eleverna ha så svårt att finna användningsområden av den kunskap de får i via svenskämnet i skolan.

Ungefär samma förhållande gäller när lärare och elever ser på viken nytta eleverna kommer att få av ämnet efter gymnasiet, möjligen har eleverna lite lättare att hitta nyttoaspekter när det gäller

tiden efter gymnasiet. Det ser ut som om det är en individuell uppfattning om vad eleverna ser för nytta av svenskämnet i sina framtida arbets- och studentliv. Vad de ser, beror på vad de kommer att göra efter gymnasiet. Flera av eleverna värdesätter den verbala förmågan, att kunna uttrycka sig, som en av eleverna säger, eller så förknippar de sådant, som att skriva uppsatser, essäer och referat.

Eleverna visar att det de tycker är viktigt, det är sådana kunskaper som har att göra med färdigheter. Färdigheter som de kan förknippa med arbete och studier. Lärarna har här en mer mångsidig uppfattning om vilken nytta svenskämnet kan vara till för eleverna. Lärarna vill gärna finna mer, de engagerar sig för ämnet, och de vill påvisa att även andra kunskapsnivåer, som förståelse, kan komma att bli en nytta för eleverna.

Vi kan alltså säga två saker. För det första att eleverna är mer färdighetsinriktade än vad lärarna är, och för det andra att eleverna gärna knyter an svenskämnet i innehåll med sina intressen, medan lärarna vill att eleverna ska få en bredare och djupare kunskap.

Enligt kursplanen för ämnet svenska (Skolverket, 2006b), så är vissa mål färdighetsinriktade, bland annat att eleven ska ha utvecklat skrivande som ett redskap i kommande studier och arbetsliv. Däremot står det inget om att eleverna ska få läsa av eget intresse, utan de ska läsa litterära texter från olika tider och kulturer, samt texter med anknytning till vald studieinriktning.

Om nu elever och lärare har skilda uppfattningar av vad som viktigt ur en nyttoaspekt, så har lärarna kravet på sig att förmedla nyttan till eleverna, vilket då bli svårt, eftersom det handlar om djupkunskaper eller bildning, som är svåra att visualisera (Maltén, 1987). Nyttan med djupkunskapen är svår att förstå för eleverna, och fungerar därför inte som ett incitament för dem att göra sina skolarbeten (Imsen, 1992). Däremot ser de nyttan med ytlig kunskap, sådant som att lära sig fakta om författare, eller att lära sig skriva texter för olika ändamål. Eleverna har en mer formell syn på språket. Enligt Erixon (2004) riskerar den formella synen på språket att olika former av kommunikativa färdigheter blir abstrakta, som inte finner någon anknytning till personliga erfarenheter.

När det gäller att få eleverna att känna anknytning till sina egna erfarenheter, finns det en väg att gå via pragmatismen. Enligt Gustavsson (1996) är den grundläggande idén i pragmatismen att människan handlar aktivt i verkligheten och i sitt handlande söker lösningar utifrån de problem hon stöter på. Därför behöver undervisningen bli mer problembaserad, eller att symbolerna, språket, inte presenteras utanför sitt sammanhang, utan fungerar som ett arbetsbesparande verktyg. Pragmatismens tankar återspeglas i dagens undervisning genom arbetsätt som klassrumsdiskussioner, experiment, grupparbeten och exkursioner (Imsen, 1999).

När det gäller den ytliga kunskapen, eller fakta och färdighetskunskapen, så går det också att applicera Deweys tankar. Enligt Kroksmark (2003) menade Dewey att om eleven upptäcker att skolan innehåller det som samhället utanför skolan innehåller, och att skolans arbetsformer går att känna igen i samhällslivet, är det en sporrande, eller om vi så vill en motiverande faktor för eleven. Men om det nu inte finns några beröringspunkter mellan svenskämnet i innehåll och samhället utanför, vad kan läraren göra då? Behövs till att börja med allt svenskämnet innefattar? Ja, det gör det, och orsaken är att det finns en politiskt utformad läroplan som säger detta.



## Lärarnas och elevernas relation till läro- och kursplanen för ämnet svenska

Resultatet visar att varken lärarna och eleverna lägger mycket tid och tanke på det som undervisningen ska bygga på, nämligen kursplanen. I resultatet framgår att lärarna främst använder kursplanen för att motivera sina kursupplägg. Undersökningen visar att eleverna har svårt att finna någon användning av kursplanen, utan förlitar sig på lärarens instruktioner. I bästa fall visar. Lärarna går kort igenom kursplanen före, i mitten och i slutet av den ettåriga kursen. Det framkommer att lärarna till och med kan strunta i delar av de i kursplanen beskrivna kunskapsområden. De låter bli att använda bilden som utgångspunkt i undervisningen, när kursbeskrivningen för ämnet svenska talar om ”mötet med /.../ bildmedier kan bidra till mognad och personlig utveckling” (Skolverket, 2006b), eller att de struntar i att använda det digitala hjälpmedel, när det står i kursplanens mål att sträva mot ”I kursen ingår också en introduktion av olika former av digital presentationsteknik”(Skolverket, 2006b).

Vidare så tyder vissa utsagor från lärarnas sida, som ”att dom känner att jag inte kan göra vad som helst med dom” mot att de har ett tolkningsföreträdare. Eleverna involveras inte i upplägget av undervisningen.

Om vi tittar på hur väl det som framkommit i resultatet om vad som lärarna anser som viktig i svenskämnet anknyter till kursplanen, så är det också viktigt att belysa det som lärarna inte omnämner. De nämner inget om något i ämnet som knyter an till de tre sista kunskapsmålen eleverna skall ha uppnått efter B-kursen i svenska. För det första att kunna göra iakttagelser av, och diskutera, språkliga skillnader som exempelvis kan bero på ålder, kön, yrke, uppväxtort och bostadsort. För det andra att kunna göra iakttagelser av, och diskutera, språkliga skillnader som exempelvis kan bero på ålder, kön, yrke, uppväxtort och bostadsort. För det tredje att känna till några väsentliga drag i hur det svenska språket har utvecklats från äldsta tider till våra dagar. (Skolverket, 2006b). Detta förhållningssätt har även eleverna. Inte heller de knyter an till ovanstående kunskapskrav.

Detta individuella förhållningssätt bekräftas av de teoretiska utgångspunkter som presenterats. Lärarna väljer och vrakar bland kunskapsmålen, och eleverna är i hög grad är utlämnade till vad läraren har planerat att eleverna ska arbeta med (Kroksmark, 2003). Brodow (1996) talar om att läroplanen är öppen för tolkningar, och därför kan leda till att undervisningen kan skilja sig mellan lärare. En annan orsak till att det som bör ingå i ämnet svenska skiljer sig mellan lärare, kan ha sin grund i att de själva är uppväxta med och är utbildade under olika tider, som har präglats av läroplanerna för sin tid (Thavenius, 1999). Orsakerna till detta förhållningssätt kan också vara att dokumenten inte fungerar som ett diskussionsunderlag mellan lärare och elever, där båda parter gemensamt försöker utarbeta med vad eleverna ska arbeta med och hur. Kursplanen fungerar inte som motivation för eleverna, kanske för att den inte implementeras tillräckligt i den dagliga undervisningen. Att i bästa fall visa upp en kursplan en gång per termin räcker troligen inte för att eleverna ska arbeta målmedvetet. Däremot intresserar eleverna sig för betygskriterierna som presenteras i kursplanen. Varför? Betygen i sig är en motivationsfaktor som kanske ibland är starkare än om det man lär sig har ett relevant användningsområde för eleven. Betyg ger en mer direkt återkoppling till om eleven lyckats använda kunskaper på ett eftersträvt sätt eller inte, och visar åter igen att skolans värld gärna bygger på ett prestationsinriktat arbetssätt (Imsen, 1999).

## **Analys och diskussion av metod**

Så här i efterhand är det även på sin plats att analysera och diskutera hur den valda metoden har påverkat möjligheten att få relevant kunskap. Det kan klargöras att inte går att dra några större generella slutsatser av resultatet. För dessa krävs en större urvalsgrupp av elever och lärare, och även att frågorna är fler och mer detaljerade. Genom att frågorna varken i detalj eller systematiskt täcker allt som eleven kan ha stött på under sin utbildningstid, samt att speciellt eleverna kan vara präglade av det de senast höll på med, medför att eleverna kanske inte reflekterar över hela sin studietid på gymnasiet. Dessa förutsättningar kan ses som brister.

Fördelen däremot är att man får en opåverkad momentan bild av hur väl lärare och elever är medvetna om svenskämnets roll i deras yrkes- respektive studentliv. Svaren blir spontana, något som Kvale (1997) tar upp som en viktig aspekt för en hög kvalitet på intervju.

Men för ett mer matnyttigt resultat skulle det lagts mer tid på förberedelser inför intervjuerna. Att den som intervjuar är väl förberedd är viktigt. Kvale (1997) påpekar bl.a. att intervjuaren ska försöka verifiera sina tolkningar av intervjupersonens svar under loppet av intervjun och följa upp och klargöra meningen i de relevanta aspekterna av svaren. I viss mån har detta skett, men inte tillräckligt. En orsak var att varken respondenterna eller den som intervjuade hade en fullständig bild av kursplanen för ämnet svenska. Men det viktigaste är att intervjuaren har omfattande kunskaper om ämnet för intervjun. Enligt Kvale (1997) är intervjun ett hantverk. Resultatet av en intervju beror på forskarens kunnande, känslighet och empati. Men tekniken får inte negligeras.

Att genomföra en intervju med hög kvalitet är tidsödande. För att underlätta för båda, hade frågorna kunnat kopplas mer direkt till kursplanen. För att undvika de största fallgroparna, hade det kunnat göras en pilotintervju som därefter kunde utvärderas. Utifrån utvärderingen skulle det vara möjligt att förbättra upplägget av intervjun. Det hade också kunnat vara möjligt att i efterhand gå tillbaka till de intervjuade för att klargöra frågetecken och komplettera med följdfrågor.

Gällande metodens förutsättning att skapa största möjliga relevanta kunskapsstegring, så hade uppsatsen vunnit på att resultatet presenterats så att det kopplats till respektive respondent. Då hade det varit möjligt att göra en analys av respektive respondent. Detta hade underlättat att kunna finna en fördjupad kunskap, men även att finna belägg kring vilka faktorer som styr vad varje individ anser om ämnet svenska.

## Slutord

Undersökningen visar att både lärare och elever ofta har svårt att formulera vad svenskämnet ska innehålla, och att åsikterna är delade och individuellt präglade, och ibland inte motsvarar de intentioner kursplanen förespråkar, inte ens de kunskapskrav den ställer på vad eleverna skall kunna efter att ha avslutat gymnasiet. Och samtidigt måste man vara medveten om att dagens läroplan, inklusive kursplanen, både har anvisningar om vad och hur undervisningen skall genomföras. Läraren ska ha som mål, att i största möjliga mån individualisera undervisningen, och tillsammans med eleverna komma överens om hur man ska arbeta, vilket i så fall lägger ett större ansvar på läraren när det gäller att motivera varje elev utifrån dennes verklighetsbild, samt låta eleven vara delaktig i utformandet av undervisningen. Men läraren måste också både kunna ge en trovärdig beskrivning av svenskämnets funktion och roll i samhället och skapa förståelse hos eleverna för nyttan av ämnet för dem själva.

Konsekvensen av detta är och blir, att olika lärare kan ha skilda arbets- och förhållningssätt gentemot ämnet svenska, men att detta inte lyfts fram och görs tydliga, varken gentemot elever, föräldrar, skolledningen eller samhället i stort.

Undersökningen leder via många spår till ett flertal olösta pedagogiska problem. Men den kan vara en ansats till en vidare diskussion om hur läroplaner och kursplaner används, och hur viktig nyttoaspekten är i jämförelse med andra motivationsskapande faktorer. Och att lärare verkligen försöker utforma undervisningen och tydliggöra det meningsfulla i olika kunskaper, så att alla elever förstår, att det de gör är meningsfullt och användbart. Här krävs också att hela skolorganisationen är uppbyggd på ett sådant sätt att lärarna får möjlighet att bli uppdaterade om samhället utanför skolan, och aktivt försöker, och ges möjlighet, att reflektera över sin roll som lärare, och hålla skolan som helhet levande och förbättringsbar i ett likaledes levande samhälle.

## Litteraturlista

Allwood, C-M. (2004). Perspektiv på den kvalitativ idétraditionen. I Allwood, C-M (red.). (2004). *Perspektiv på kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.

Andersen, V. & Gamdrup, P. (1994). Forskningsmetoder. I Andersen, H. (red.). (1994). *Vetenskapsteori och metodlära, en introduktion*. Lund: Studentlitteratur.

Bell, J. (2004). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.

Bergöö, K. (2005). *Vilket svenskämne? Grundskolans svenskämnen i ett lärarutbildningsperspektiv*, Lärarutbildningen, Malmö Högskola, Holmbergs i Malmö AB

Brodow, B. (1996). *Perspektiv på svenska. Del 1, helheten*. Solna: Ekelunds Förlag AB.

Ely, M. (1993). *Kvalitativ forskningsmetodik i praktiken :cirklar inom cirklar*. Lund: Studentlitteratur.

Gustavsson, B. (1996). *Bildning i vår tid, om bildningens möjligheter och villkor i det moderna samhället*. Stockholm: Wahlström och Widstrand.

Erixon, P.-O. (2004). *Drömmen om den rena kommunikationen. Diktskrivning som pedagogiskt arbete i gymnasieskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Habermas, J. (1988). *Kommunikativt handlande: texter om språk, rationalitet och samhälle*. Göteborg: Daidalos.

Holme, I. M. & Solvang- Krohn, B. (1997). *Forskningsmetodik :om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.

Imsen, G. (1992). *Elevers värld, introduktion i pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur.

Imsen, G. (1996). *Elevers värld, introduktion i pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur.

Imsen, G. (1999). *Lärarens värld, introduktion till allmän didaktik*. Lund: Studentlitteratur.

Imsen, G. (2006). *Elevers värld, introduktion i pedagogisk psykologi*. 4:e rev. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Krokmark, T. (2003). *Den tidlösa pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Kvale, S. & Brinkmann, S (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

- Lantz, A. (2007). *Intervjumetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Malmgren, L.-G. (1996). *Svenskundervisning i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Maltén, A. (1987). *Vad är kunskap?* Malmö: Liber.
- Mordén, B. (2002). *Pragmatismen som ett sätt att förstå arbetsintegrerat lärande*. Trollhättan/Uddevalla, Institutionen för arbete, ekonomi och hälsa. Arbetsrapport/Högskolan i Trollhättan/Uddevalla.
- Patel, R. & Davidson, B. (1994). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera och genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Patel, R. – Tebelius, U. (red). (1987). *Grundbok i forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Repstad, P. (1993). *Närhet och distans. Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Smith, D. L. & Lovat, T. J. (1996). *Läroplaner, didaktik, undervisning : mot ett genomtänkt pedagogiskt handlande*. Göteborg, Gothia.
- Stensmo, C. (2007). *Pedagogisk filosofi*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket (2006a). *Läroplan för de frivilliga skolformerna -Lpf94* [elektronisk]. Stockholm: Skolverket . Tillgänglig: <http://www.skolverket.se-publikationsdatabasen> [2009-11-16]
- Skolverket (2006b). *Gymnasieskolans kursplaner och betygskriterier-Svenska A-Svenska B* [elektronisk] Skolverket. Tillgänglig: [http://www.skolverket.se/kursplaner & betyg/kursplaner och betygskriterier/gymnasieskolan](http://www.skolverket.se/kursplaner&betyg/kursplanerochbetygskriterier/gymnasieskolan) [2009-11-16]
- Thavenius, J. (red). (1999). *Svenskämnets historia*. Lund: Studentlitteratur.
- Trost, J. (1994). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

## **Frågeformulär**

### **Grundfrågor ställda till eleverna**

- Fråga 1: Vad tycker du är viktigast att hålla på med på svenskan?
- Fråga 2: Finns det något i svenskan som du inte tycker är så viktigt?
- Fråga 3: Vilken nytta tror du att du kommer att få av det du håller på med i svenskan i dina framtida studier eller jobb?
- Fråga 4: Har du nytta av det du håller på med i svenskan idag utanför skolan?
- Fråga 5: Saknar du någonting i svenskan som du vill ha med?
- Fråga 6: Går läraren igenom kursplanen när terminen börjar? Vad tycker du om det?

### **Grundfrågor ställda till lärarna**

- Fråga 1: Vad för något i ämnet svenska tycker du är viktigast, eller lägger mest tyngd eller tid på?
- Fråga 2: Om du tittar på kursplanens mål, finns det något som du tycker är mindre viktigt eller oviktigt?
- Fråga 3: Vad anser du eleverna kommer att ha för nytta av svenskan i framtida studier och arbete?
- Fråga 4: Vad har eleverna för nytta av svenskan på fritiden, utanför skolan?
- Fråga 5: Saknar du något i ämnet svenska?
- Fråga 6: När du presenterar kursplanen och målen, hur presenterar du det inför eleverna?