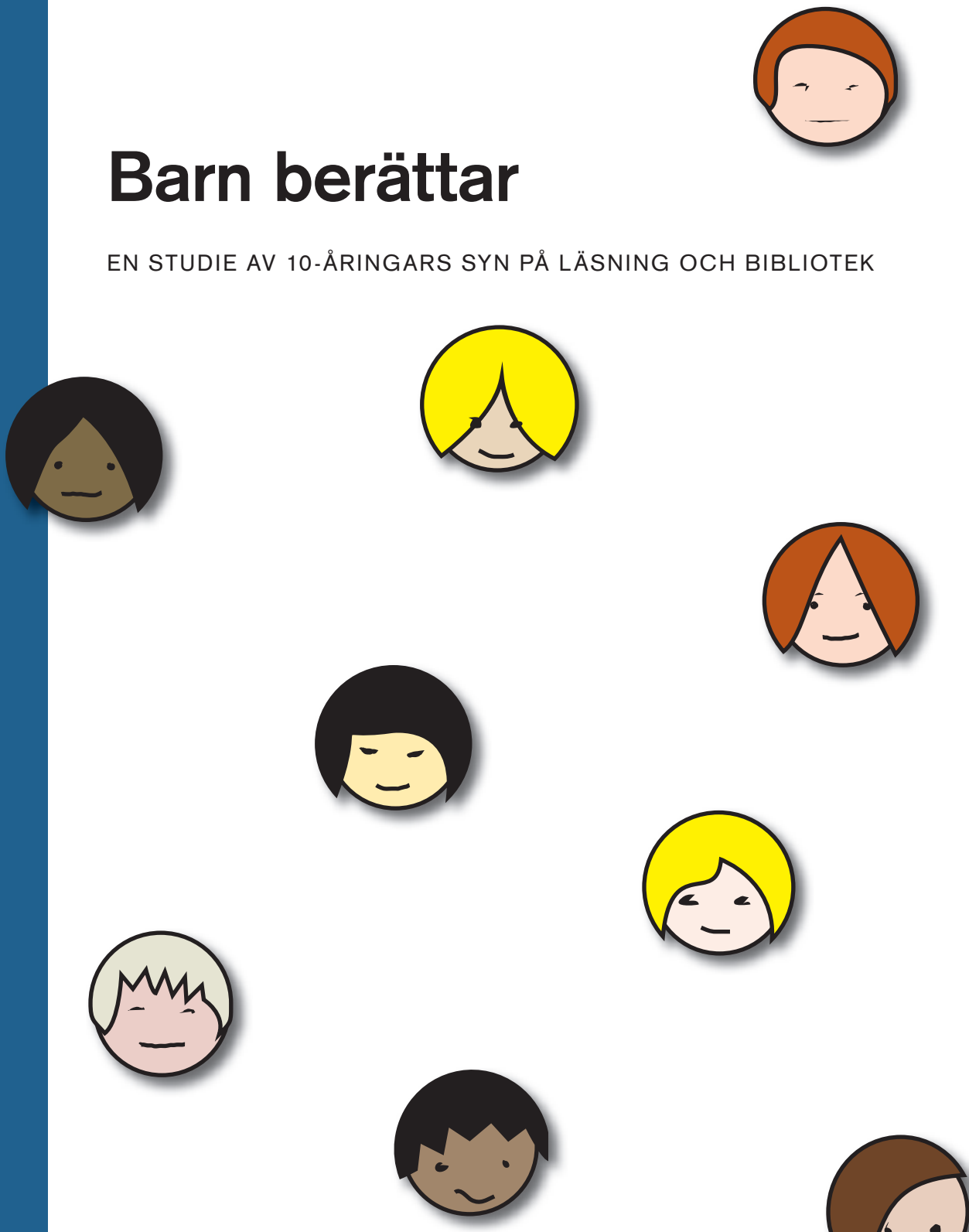
Barn berättar

EN STUDIE AV 10-ÅRINGARS SYN PÅ LÄSNING OCH BIBLIOTEK



SVENSK BIBLIOTEKSFÖRENING

Barn berättar. Svensk Biblioteksförenings rapport 2011:1.

Undersökningen är utformad av Svensk Biblioteksförenings verksamhetsgrupp för barns och ungas läsning under ledning av Wiviann Wilhelmsson. Gruppens medlemmar – Maria Ehde Andersson, Eva Fridlund, Agneta Krohn Strömshed, Ingrid Källström och Liz Ten Hoeve – har planerat undersökningen och genomfört barnintervjuerna.

Rapporten är skriven av Åse Hedemark, fil. dr. i biblioteks- och informationsvetenskap och verksam vid Institutionen för ABM, Uppsala universitet.

Läs mer på vår hemsida om våra rapporter och övrigt material.
www.biblioteksforeningen.org

Tryck: Markaryds Grafiska
Formgivning: Ann-Christin Reybekiel

INNEHÅLL

Förord 2

Projektets bakgrund 3

1. Studiens syfte, relevans och frågeställningar 4
   Studiens disposition

2. Tillvägagångssätt 6

3. Tidigare forskning 8
   Forskning om barn
   Forskning om barn, läsning och bibliotek

4. Teoretiska utgångspunkter 11

5. Analys 12
   Läsning och läslust
   Att söka, att finna och att prata om sin läsning
   Läsning och bibliotek
   Hur kan man få fler barn intresserade av att läsa?

6. Tre olika förhållningssätt till läsning 46

7. En avslutande diskussion 48
   Spelar bibliotekens läsfrämjande insatser någon roll?
   Barns textvärldar
   Olika läskulturer – olika institutionella praktiker

Källförteckning 52

Intervjufrågor 56

FÖRORD

Svenska barn läser allt sämre. I den internationella PIRLS-studien 2006 presterade svenska tioåringar sämre jämfört med 2001, precis som deras resultat var sämre 2001 i jämförelse med 1991 års undersökning. Tillbakagången 2006 berodde inte på att andelen svaga läsare hade ökat, utan på att andelen mycket goda läsare hade krympt.

Svensk Biblioteksförening arbetar bland annat med att tydliggöra bibliotekens betydelse för läsutveckling och utbildning. Mot bakgrund av barnens försämrade läsutveckling är det viktigt att söka kunskap om olika metoder för ökad läsförmåga. Den här gången har barnen själva fått berätta hur de ser på läsning och läsuppmuntran och på vilken roll biblioteket kan spela. Barnens berättelser har kopplats till aktuell forskning på området. *Barn berättar* visar att biblioteken har en oersättlig funktion att fylla vid sidan om skolans läsundervisning och att de kan fylla en lucka som svenskämnet inte sällan lämnar.

Undersökningen är utformad av Svensk Biblioteksförenings verksamhetsgrupp för barns och ungas läsning under ledning av Wiviann Wilhelmsson. Gruppens medlemmar – Maria Ehde Andersson, Eva Fridlund, Agneta Krohn Strömshed, Ingrid Källström och Liz Ten Hoeve – har planerat undersökningen och genomfört barnintervjuerna. Rapporten är skriven av Åse Hedemark, fil. dr. i biblioteks- och informationsvetenskap och verksam vid Institutionen för ABM, Uppsala universitet. Svensk Biblioteksförening vill framföra ett varmt tack till samtliga för det sätt på vilket de bidragit till att låta barnen komma till tals.

Niclas Lindberg
GENERALSEKRETERARE
SVENSK BIBLIOTEKSFÖRENING

PROJEKTETS BAKGRUND

Hösten 2009 blev jag tillfrågad att delta i projektet ”Barn berättar”. Som relativt nydisputerad i biblioteks- och informationsvetenskap och verksam vid Institutionen för ABM, Uppsala universitet antog jag genast utmaningen att analysera och sammanställa materialet från det 100-tal intervjuer med barn som planerades. Studien bottnar i ett intresse av att få veta mer om barns attityder till läsning och framförallt huruvida bibliotekens lässtimulerande arbete egentligen har någon betydelse för barns läsutveckling.

Under hösten 2009 startade arbetet med studien. Under våren 2010 genomfördes intervjuerna och under hösten 2010 tog arbetet med analysen och sammanställ ningen av rapporten vid.

1. STUDIENS SYFTE, RELEVANS OCH FRÅGESTÄLLNINGAR

Syftet med studien är att, utifrån barns egna utsagor, undersöka barns upplevelser och erfarenheter av berättelser, läslust och läsning i relation till bibliotekens verksamhet. Gruppintervjuer har använts för att ge kunskap om barns förhållningssätt till läsning och berättelser. Läsning ska i studien förstås i vid bemärkelse, dvs det handlar inte bara om läsning av tryckta skönlitterära böcker. Med utgångspunkt i ett vidgat textbegrepp kan läsning inbegripa nyttjandet av olika digitala medier. Även läsning av faktaböcker, tidningar, tidskrifter eller användande av Internet, tv, dataspel och ljudböcker ryms således i begreppet läsning. Läsning syftar alltså till den aktivitet som barn utför för att tillgängliggöra sig berättelser som kommer till uttryck i olika medieformer. Jag använder begreppen medieformat eller medieformer, vilka syftar på olika typer av digitala och tryckta textbärare. Studiens frågeställningar är:

Vilka behov av berättelser och läsning har barn i 10-årsåldern?

Hur hittar och söker dessa barn berättelser att läsa?

Vilken betydelse har bibliotek och olika typer av lässtimulerande verksamhet för barns intresse för berättelser och läsning?

Hur kan bibliotekens verksamhet utvecklas för att bättre tillgängliggöra berättelser för barn och stödja läsutvecklingen?

Medielandskapet har förändrats på ett dramatiskt sätt under de senaste årtiondena. Inte minst barn är flitiga användare av såväl datorer som Internet, vilket ibland antas utgöra förklaringen till varför flera studier har visat på en nedgång i läsförmåga. Trots att resultaten inte är entydiga finns undersökningar som pekar på att barns läsförmåga under de senaste åren har avtagit. 2007 publicerades den internationella PIRLS-studien (Progress in International Reading Literacy Study), i vilken läsutvecklingen hos elever i årskurs fyra studerades. Sverige deltog i undersökningen som visade på en nedgång i läsförmåga hos 10-åringar. Tillbakagången i läsförmåga var dock inte generell utan det är andelen starka och mycket starka läsare som har minskat under de senaste fem åren. Resultaten visar att grundskolan ger elever tillräckligt med stöd för att klara den primära läsförmågan men inte är tillräckligt bra på att befrämja den vidare utvecklingen av mer avancerade förmågor (PIRLS 2007). Även den nyligen publicerade PISA-studien visar att svenska 15-åringar har tappat i läsförståelse i jämförelse med resultaten från tidigare år (PISA 2009).

Trots att användningen av olika digitala medier har ökat, har det inte inneburit att barns läsning har minskat. Däremot är det tydligt att barns medieanvändning och läsvanor har förändrats – enligt forskare läser barn exempelvis på andra sätt och av andra anledningar än vad de gjorde tidigare (se exempelvis Buckingham 2009). Mot bakgrund av de senaste årtiondenas digitala utveckling kan konstateras att det ställs allt högre krav på avancerade, abstrakta färdigheter som bland annat handlar om att navigera bland de informationsmängder som finns på Internet och ur den sålla fram den information man behöver. Grundläggande för

att utveckla sådana förmågor är goda läskunskaper samt att vara någorlunda insatt i hur kunskap är organiserad inom olika områden. Det är med andra ord viktigt idag att besitta så kallade informationskompetenser (Säljö 2009, s. 30 ff.). Att barns läsvanor har förändrats är således i sig inte problematiskt. Oroväckande är dock att mycket tyder på att många barn inte besitter tillräckligt goda läsfärdigheter för att leva upp till de krav på skriftspråklighet[1] som samhället av idag ställer. Ovanstående resonemang kan ses som den främsta motiveringen för denna studie vars syfte är att nå kunskap om barns förhållningssätt till läsning genom att studera barns egna utsagor.

STUDIENS DISPOSITION

Den första delen av studien utgörs av kapitel 1–4. I det första kapitlet presenteras studiens syfte samt relevans och frågeställningar. Kapitel 2 utgörs av en beskrivning av hur själva intervjuerna har gått till, dvs urvalet av informanter, vilka som genomfört intervjuerna och de speciella metodfrågor som måste tas i beaktande vid intervjuer med barn. Kapitel 3 tecknar på basis av tidigare forskning en bild av hur barn har studerats, i synnerhet inom pedagogik och inom biblioteks- och informationsvetenskap. I kapitel 4 problematiserar jag de teoretiska utgångspunkter som ligger till grund för analysen samt presenterar hur analysen har genomförts.

Studiens andra del omfattar kapitel 5–7. Kapitel 5 består av analysen av barnens utsagor och det är indelat utifrån de fyra olika frågeområden som ligger till grund för intervjuerna (se bilaga). De fyra avsnitten i kapitel 5 avslutas alla med en kortare sammanfattning. I kapitel 6 gör jag en mer genomgripande analys av det resultat som framkommit i kapitel 5. Till sist avslutas studien med ett kapitel där jag diskuterar och tolkar undersökningens resultat mot bakgrund av studiens teoretiska utgångspunkter samt tidigare forskning. Här diskuteras också hur biblioteken skulle kunna utveckla sin verksamhet för att öka tillgängligheten för barn.

[1] Den engelska termen är "literacy" vilken syftar på förmågan att kunna hantera och använda sig av olika typer av texter. Begreppet innebär ett synsätt där läsande och skrivande betraktas som aktiviteter som utförs i en mängd olika praktiker (Skolverket 2007, s. 22).

2. TILLVÄGAGÅNGSSÄTT

Intervjuerna i denna studie har genomförts som gruppintervjuer med ungefär fem barn i varje grupp och sammanlagt har ett hundratal barn i 10-årsåldern intervjuats. Avsikten med att välja 10-åringar är att många tidigare studier om barns inställning till läsning, inte minst PIRLS-studien, undersökt just denna grupp, vilket gör det möjligt att jämföra resultaten. Barn mellan 9 och 12 år befinner sig också i en ålder som brukar betecknas som ”slukaråldern” och undersökningar har visat att de flesta av dem läser mycket (Wåhlin & Asplund Carlsson 1994, s. 23). Det torde innebära att gruppintervjuerna ger en hel del empiriskt material.

Sammanlagt har tjugo gruppintervjuer över hela landet genomförts och i undersökningen ingår barn från såväl glesbygd som storstad. Tre gruppintervjuer har genomförts i Skåne, nämligen två i Lund och en i Kävlinge. Fyra gruppintervjuer har gjorts i Halland, varav tre i Halmstad och en i Falkenberg. En gruppintervju har ägt rum i Jönköping, Småland, en i Borensberg, Östergötland och en i Örebro, Närke. I Södermanland har två gruppintervjuer gjorts i Gnesta och i Stockholmstrakten har fyra intervjuer genomförts – två i Rinkeby, en i Haninge och en i Nacka. I Norrland har också en rad gruppintervjuer genomförts; en i Holmsund, Västerbotten och tre i Norrbotten – två i Luleå och en i Jokkmokk. Varje gruppintervju har tagit ca 1,5 timmar och har spelats in och sedan transkriberats. Informanterna har sökts upp via skolorna, men kontakten har inledningsvis etablerats med hjälp av barnbibliotekskonsulenterna i de olika länen som i sin tur har tillfrågat barnbibliotekarierna om de har kännedom om barn som kan vara intresserade av att ställa upp på intervjuer.

Vi har strävat efter att få könsmässigt blandade grupper men i vissa fall har bara flickor deltagit vid intervjutillfället, vilket beror på att det varit lättare att rekrytera flickor. Detta innebär dessvärre att färre pojkar deltagit och sammanlagt är trettiosex pojkar och sextiofyra flickor med i undersökningen. Barn från olika socialgrupper och med varierande etnisk bakgrund ingår, även om det i huvudsak är barn med svenska som modersmål som deltagit. Fördelningen ser ut enligt följande: tretton intervjuer där de flesta barn har svenska som modersmål har ägt rum och följaktligen har sju intervjuer med övervägande delen tvåspråkiga barn genomförts. Det har också varit viktigt att både få med barn som deltagit i olika lässtimulerande aktiviteter och barn som inte blivit ”utsatta” för läsfrämjande arbete. Det har varit viktigt eftersom studien bottnar i ett intresse av att undersöka om och i vilken utsträckning bibliotekens arbete har någon betydelse för barns uppfattning om läsning och för deras läsintresse. Då fjorton av gruppintervjuerna genomförts med barn som har varit med om bokprat, eller bokklubb, eller Bokjuryn eller någon annan metod, är det i huvudsak barn som redan har varit med om lässtimulerande arbete som intervjuats. Sex av intervjuerna har således skett med barn som inte har erfarenhet av bibliotekens lässtimulerande arbete.

De som har genomfört intervjuerna är de barnbibliotekarier som ingår i Svensk Biblioteksförenings verksamhetsgrupp Barn och ungas läsande – nämligen tidigare nämnda Agneta Krohn Strömstedt, Eva Fridlund, Liz

Ten Hoeve, Ingrid Källström och Maria Ehde Andersson. Transkriberingen har också skötts av dem, vilket innebär att jag som uttolkare av materialet inte deltagit vid intervjutillfället. Det finns både fördelar och nackdelar med detta – nackdelen är att jag inte varit med vid själva intervjutillfället vilket innebär att jag gått miste om den kontext och det sammanhang som präglat intervjuerna. Gester, mimik, underförstådda meningar och det tysta samspelet mellan barnen och mellan barnen och intervjuaren riskerar således att undgå mig i analysarbetet. Samtidigt är utgångspunkten för analysen utsagorna i sig och då kan det utgöra en viss fördel att jag inte deltagit i intervjuerna eftersom jag inte blivit påverkad av de enskilda informanterna. I och med att jag inte själv genomfört intervjuerna kan jag hålla distans till undersökningspersonerna, vilket kan vara en fördel i tolkningsprocessen. Det samspel en intervjuare har med sina informanter kan medföra en för nära identifikation med undersökningspersonerna, vilket kan leda till att intervjuaren ”köps” av dessa och inte kan upprätthålla ett professionellt oberoende (Kvale & Brinkman 2009, s. 91).

Barnen som uttalar sig i rapporten heter egentligen något annat.

Det är lite speciellt att intervjua barn, vilket innebär att det finns vissa aspekter som bör beaktas när de förekommer som informanter. Barn kan vara särskilt benägna att påverkas av intervjuaren och dennes eventuellt ledande frågor. Det kan också medföra att barnen svarar på det sätt som de tror är det rätta eller att de svarar trots att de inte riktigt förstår frågan. Därför är det viktigt att så långt som möjligt söka anpassa frågorna efter barnens ålder samt att intervjua barn i deras naturliga miljöer (Kvale & Brinkman 2009, s. 162). Vid utformandet av frågorna och när intervjuerna har genomförts har vi därför så långt som möjligt utgått från barnen. En uppgift som dock har visat sig problematisk att få svar på, är frågan om när barnen senast var på biblioteket (se bilaga). Det märks att många barn har haft väldigt svårt att besvara denna fråga då de inte riktigt är säkra på om det senaste besöket var förra veckan eller förra månaden. I flera intervjuer utbryter en vild och ganska lång diskussion om när de egentligen var på biblioteket. Jag har i analysen bortsett från de diskussionerna och mer eller mindre lämnat frågan om när barnen senast var på biblioteket därhän. Intervjufrågorna är grupperade så, att de till en början är mer allmänt inriktade om läsning till att sedan mer och mer komma att handla om bibliotekens lässtimulerande arbete. De finns i sin helhet i bilagan, men kan kortfattat sägas vara indelade i fyra olika teman; läsning och läslust, att hitta sin läsning, läsning och bibliotek samt slutligen frågor som berör bibliotekens läsluststimulerande arbete.

3. TIDIGARE FORSKNING

Barns läsvanor, attityder till läsning och i vilka sammanhang de läser är forskningsområden som studeras inom flera olika discipliner såsom exempelvis litteraturvetenskap, pedagogik, bokhistoria, medie- och kommunikationsvetenskap och biblioteks- och informationsvetenskap. Jag gör i detta kapitel inte anspråk på att ge en fullständig bild av alla studier som gjorts utan min avsikt är att lyfta fram de undersökningar som haft betydelse för denna studie samt teckna en bild av forskningsläget för barn, läsning och bibliotek, inom företrädesvis biblioteks- och informationsvetenskap.

FORSKNING OM BARN

Forskning om barn och barndom är ett forskningsfält som är på framväxt. Det har länge dominerats av utvecklingspsykologin, vilket har inneburit att barn framförallt har satts i relation till utvecklingsstadier. Inom detta paradigm betraktas barn i huvudsak som människor i vardande, dvs de studeras snarare som ”becomings” än ”beings”. Det har bland annat fått till följd att sådana studier av barn präglas av att nuet och den aktuella situationen är mindre viktig. Inom denna forskningsinriktning menar man således att allt barn gör, säger eller utsätts för får konsekvenser för framtiden och det är i första hand denna som många forskare är och har varit intresserade av att studera (Johansson 2010, s. 35-37).

Under de senaste årtiondena har barndomsforskning genomgått en förändring som lett till en allt högre grad av tvärvetenskaplighet. Det är också tydligt att det skett ett genomgripande paradigmskifte avseende synen på barn. Idag betraktas de inom forskningen oftast som betydelsefulla och handlingskraftiga kulturvarelser i kraft av sig själva. De är viktiga människor att studera, inte bara för vilka de kan komma att utvecklas till, utan för de individer de redan är (Eilard 2010, s. 24 ff. och Johansson 2010, s. 35). Gemensamt för mycket av den forskning som bedrivs idag (se exempelvis Dencik & Schultz Jörgensen 1999) är att barn ses som kompetenta och kapabla, samtidigt som man menar att de står under stark influens av den omgivande kontexten. Ofta studeras barn i skärningspunkten mellan olika aspekter som anses ha betydelse för det enskilda barnet. Sådana aspekter utgörs av exempelvis kön, klass, etnicitet, ålder samt även bestämda situationer och kontexter såsom plats, tid och rum. Den kontextualisering som har skett inom barnforskning har också satt fokus på att barns olika bakgrunder när det gäller tidigare nämnda aspekter (såsom exempelvis ålder, kön, klass och etnicitet) har så stor betydelse att det inte är relevant att tala om en enda barndom. Istället ansluter sig många forskare (se exempelvis Tallberg Broman et al. 2005) till en barndomssyn som omfattar olika slags barndomar – en så kallad mångkontextuell barndom (Eilard 2010, s. 29).

FORSKNING OM BARN, LÄSNING OCH BIBLIOTEK

Det finns relativt många studier om barns läsvanor och läsutveckling, inte minst av barn i 9–12-årsåldern. I boken *Barnens tre bibliotek. Läsning av fiktionsböcker i slukaråldern* (1994) av Kristian Wåhlin & Maj Asplund Carlsson har 9-12- åringars läsvanor undersökts. I stu-

dien problematiseras vad det är som gör vissa böcker populära och vilka faktorer som har betydelse för barns bokval. I boken diskuterar författarna bland annat bibliotekens roll för barnens läsning och vilka konsekvenser biblioteksnedläggning får i det lokala samhället.

Børn læser bøger. Læsevaner, læsefærdighed, højtlæsning av Anette Steffensen & Torben Weinrich från 2000 är en dansk undersökning om 9-12-åringars läsvanor. I studien analyseras hur mycket barnen läser samt i vilka sammanhang de läser. Anette Øster har i studien *Læs! Les Läs. Læsevaner och børnebogskampagner i Norden* (2004) jämfört 9-15-åringars läsvanor i Danmark, Norge och Sverige. Fokus ligger på att diskutera hur mycket och vad barnen läser på fritiden samt vilka initiativ till att stödja läsutvecklingen som tagits i respektive land. Alla ovan nämnda undersökningar utgår från ett kvantitativt insamlat empiriskt material, vilket innebär att de i första hand inte fokuserar på barns egna, subjektiva uppfattningar. Inte heller de sociokulturella ramar som omger barnen uppmärksammas i särskilt stor utsträckning i dessa studier. De skiljer sig således i flera avseenden från denna studie som har för avsikt att med hjälp av kvalitativa metoder anta ett användarperspektiv med fokus på innebörder i barnens utsagor.

Ett antal magisteruppsatser med syfte att studera barns läsvanor och läslust har också gjorts de senaste åren. Två exempel är Erika Källs uppsats *Barn och bokmiljöer. En fallstudie av 9-12- åringars läsvanor* från 2008 samt Amira Sofie Sandins uppsats *Läslust – en brinnande känsla i magen. En studie av 9-12- åringars upplevelser och uppfattningar av läslust* (2004). Den förstnämnda uppsatsen är en kvantitativ undersökning där författaren analyserat barns läsaktiviteter, inte minst avseende vilka genrer barnen föredrar att läsa. Sandins uppsats har en kvalitativ ansats och med utgångspunkt från barnen egna utsagor söker författaren förstå läslust och läsupplevelser.

PIRLS-studien från 2006 har också fungerat som jämförelsematerial för denna studie. PIRLS är ett internationellt projekt där läsutvecklingen hos barn i årskurs fyra har undersökts i olika länder. I studien som genomfördes första gången 2001 används kvantitativa metoder för att undersöka de dryga 4000 barn som deltog i undersökningen.

Trots att resultaten inte är entydiga ger ovan nämnda studier ett samlat intryck av att flickor läser mer än pojkar samt att redan i årskurs 3 och 4 minskar andelen barn som läser (Steffensen & Weinreich 2000 och Øster 2004). Den största nedgången i läsintresse märks dock först i årskurs 6 (Wåhlin & Asplund Carlsson 1994). Att flickor och pojkar skiljer sig åt i sin läsning visar även den senaste PIRLS-studien från 2006. Andelen flickor med en mycket positiv attityd till läsning är nära nog dubbelt så stor som andelen pojkar (PIRLS 2007, s. 14). Lars Brink har i sin studie *Välja bok. Läspreferenser hos en grupp barn under år 1–3 och år 6* (2005) visat att barnets kön har betydelse vid exempelvis bokval och den bild som framträder i forskningen är således att det sociala könet kan spela roll för relationen till läsning. Ytterligare en viktig faktor som PIRLS-studien men även andra studier (se Liberg 2007) pekar på som helt avgörande för läskompetensen är i vilken utsträckning barn kommer från hemmiljöer med en tradition av läsning.

En annan faktor, som forskning har visat kan ha betydelse för attityden till läsning är tvåspråkighet. Visserligen förekommer det stora skillnader såväl språkligt som kulturellt inom gruppen tvåspråkiga barn, men statistik från Skolverket från 2005/06 visar att elever

med annat förstaspråk än svenska som grupp har sämre skolresultat än elever med svenska som modersmål (se exempelvis Lindberg 2006 och Hyltenstam 2007). Det faktum att ett barn är tvåspråkigt behöver inte påverka dess attityd till läsning eftersom det oftast går att hitta texter på det egna modersmålet. Att tidigt utveckla relationen till flera språk kan tvärtom vara en fördel för att få den analytiska förmågan att växa. En starkt bidragande orsak till att flerspråkiga barn presterar något sämre i skolan än deras enspråkiga kamrater, är att de har bristande kunskaper i det språk, dvs svenska, som merparten av undervisningen sker på (Lindberg 2006, s. 57).

Det har genomförts flera intressanta studier inom det pedagogiska fältet som har relevans för denna studie. Annette Ewald har i sin avhandling *Läskulturer. Lärare, elever och litteraturläsning i grundskolans mellanår* (2007) studerat skolans litteraturundervisning. Fokus ligger på att problematisera såväl lärares som elevers attityder till böcker och läsning. Ytterligare en avhandling har haft betydelse för denna studie – nämligen Carina Fasts undersökning *Sju barn lär sig läsa och skriva. Familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola* (2007). Hon har i tre års tid följt barn från olika sociala och kulturella kontexter och analyserat deras läs- och skrivutveckling.

Slutligen ska nämnas ett par studier om barnbibliotek som publicerats på det biblioteks- och informationsvetenskapliga fältet under det senaste årtiondet. Louise Limbergs kunskapsöversikt *Skolbiblotekets pedagogiska roll – en kunskapsöversikt* från 2002 syftar till att öka förståelsen för hur elever använder skolbiblioteket och ger en god bild av den tidigare forskning som publicerats på området. Ytterligare en kunskapsöversikt över forskning inom barn- och ungdomsbiblioteksområdet står Kerstin Rydsjö och AnnaCarin Elf för: *Studier av barn- och ungdomsbibliotek. En kunskapsöversikt* (2007). En uppföljning av den sistnämnda studien utgörs av en antologi som gavs ut så sent som 2010: *Barnet, platsen, tiden. Teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld* (Rydsjö, Hultgren & Limberg, red.). I denna problematiserar en rad olika forskare de teorier, fakta och dokumenterade erfarenheter som kan användas som utgångspunkt i utvecklingsarbetet med barnbibibliotek. Sammantaget är dock forskning om barn och barnbibliotek något av ett bristområde inom det biblioteks- och informationsvetenskapliga fältet. Visserligen har ovan nämnda studier bidragit till att täppa till kunskapsluckor men det finns ett fortsatt behov av nya forskningsrön, inte minst sådana som är empiriskt grundade. Det är en förhoppning att denna studie kan bidra till en fortsatt kunskapsutveckling om barn och barnbibliotek.

4. TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER

Denna studie utgår från ett sociokulturellt perspektiv. Utgångspunkten i ett sådant perspektiv är att människors förmåga att förstå omvärlden betraktas som kollektivt erövrade färdigheter, dvs vårt sätt att tänka, agera och kommunicera bygger på kunskap som utvecklas i interaktion med andra. Kortfattat kan man säga att vi lär oss att se världen, uppfatta och beskriva den på det sätt som vår omgivning tillåter (Säljö 2005, s. 41 f.). Detta medför att beroende på var i tid och rum vi befinner oss, förändras vår kunskap om världen och den sociokulturella tillhörigheten kan således fungera som ett raster genom vilket vi uppfattar världen. Utgångspunkten, i ett sociokulturellt perspektiv, är att vi samspelar med omvärlden med hjälp av kulturella redskap i form av språkliga kategorier och olika typer av fysiska artefakter. Språkförmågan är medfödd, men för att förstå innebörden i de specifika språkliga kategorier och begrepp som används i sociala och kulturella sammanhang krävs inlärning. För att kunna kommunicera med andra måste vi därmed utveckla begrepp, olika synsätt på och kategoriseringar av verkligheten som är gemensamma med dem som omgivningen använder (Säljö 2005, s. 43 ff.).

Då språk är det centrala redskap med vilket vi beskriver omvärlden samt interagerar med andra människor, kommer i denna studie innebörder i barns språkliga utsagor att stå i fokus för analysen. Eftersom vi uppfattar världen genom språkligt gemensamma och kollektiva betydelsebildningar ligger inte huvudintresset på att analysera materialet med avsikt att förstå enskilda individers uppfattningar. Tolkningen av intervjuerna sker istället på en mer diskursiv nivå, där det centrala är att studera vad barnen säger och hur de beskriver sitt förhållande till läsning. Syftet har heller inte varit att få fram en entydig eller samstämmig bild av hur barn ser på dessa fenomen, istället ligger det intressanta i att studera de skilda och ibland också motsägelsefulla förhållningssätt till läsning som framkommer i intervjuerna.

Analysen sker på olika nivåer där jag inledningsvis studerar vad informanterna säger. Fokus ligger då på att studera innehållet i intervjuerna. Det andra analyssteget innebär ett större inslag av tolkning där informanternas utsagor studeras med avsikt att förstå innebörder. Avslutningsvis har jag analyserat utsagorna på en mer diskursiv nivå där ambitionen är att lyfta fram informanternas övergripande förhållningssätt till läsning och bibliotekens verksamhet. Det konkreta analysarbetet har inneburit att jag kontinuerligt bearbetat det empiriska materialet utifrån alla tre analyssteg samtidigt. Med andra ord finns ingen klar skiljelinje mellan de olika analysstegen utan jag har så att säga ”hoppat” fram och tillbaka mellan de olika stegen i analysen. Kapitlen är dock skrivna så att analyssteg ett och två i första hand framträder i kapitel 5. Analyssteg tre blir aktuellt först i kapitel 6.

5. ANALYS

I detta kapitel analyseras barnens utsagor med fokus på vad de säger samt innebörder i det som sägs. Kapitlet är indelat i fyra avsnitt där de två första handlar om barns förhållningssätt till läsning i stort och de två sista delarna berör barnens erfarenheter av läsning kopplat till olika biblioteksverksamheter. Mer specifikt studeras i det första avsnittet barns attityder till läsning och vad som lockar barnen att läsa. Även den kontext som omger själva läsandet, dvs var och i vilka sammanhang de föredrar att läsa kommer att diskuteras. Vilket språk de läser på och i vilken utsträckning högläsning förekommer, är också aspekter som kommer att behandlas i det första avsnittet.

Framställningen fortsätter sedan med en diskussion om barnens sökvägar till litteratur och läsning samt i vilka sammanhang barn pratar med andra om sin läsning. Ytterligare en fråga som kommer att behandlas i det andra avsnittet är om barnen upplever att de begränsas i sina textval, dvs anser de att de får läsa vad de vill?

I det sista avsnittet analyseras barnens utsagor om läsning och vilken betydelse barnbiblioteken har i samband med det. Det inleds med en diskussion om hur barn ser på bibliotek och vad de associerar bibliotekens verksamhet med och därefter följer en analys av vad de egentligen gör på biblioteket. Avslutningsvis analyseras i det sista avsnittet deras uttalanden om bibliotekens lässtimulerande arbete och hur de anser att det skulle kunna utvecklas.

I kapitlet förekommer ganska många citat som ska ses som exempel då analysarbetet i stort utgått från det empiriska materialet som helhet. Att exemplifiera med många citat är dock ett medvetet val då jag menar att detta bidrar till att öka genomskinligheten i mitt analysarbete.

LÄSNING OCH LÄSLUST

Även om ambitionen innan intervjuerna var att fånga attityden till all typ av läsning som barnen gör, märktes ganska omedelbart att barnen kopplade begreppet läsning till just läsning av tryckta, skönlitterära böcker. Vid specifika frågor om andra medieformat framkommer att de ibland använder exempelvis Internet eller ljudböcker, men de betraktar inte det som läsning i lika stor utsträckning som nyttjande av tryckta böcker. Undersökningen har därför till stora delar kommit att handla om barns förhållningssätt till läsning av, i första hand, tryckta böcker. Om inget annat nämns så är det företrädesvis läsning av tryckt skönlitteratur som barnen pratar om i utsagorna.

Intervjumaterialet visar att de flesta barn som ingår i undersökningen påstår att de gillar att läsa. Det finns dock några utsagor som visar på motsatsen. Två flickor från Waldorfskolan i Gnesta uppger att de tycker att det är tråkigt att läsa. En av dem säger:

Ella: Jag brukar inte läsa. Det är jättetråkigt.

Intervjuare: Du tycker att det är jättetråkigt?

Ella: Ja.

Hon får medhåll av ytterligare en flicka:

Signe: Jag med.

Intervjuare: Så du läser ingenting?

Ella: Ibland läser jag.

Intervjuare: Vad läser du då?

Ella: Uhh... roliga böcker.

Signe: Jag tycker det är tråkigt att läsa, men mamma och pappa tjatar på mig att läsa. Så det är ja.

Intervjuare: Vad brukar du då läsa?

Signe: Olika.

Det är sällan denna negativa inställning till läsning märks i utsagorna, men den förekommer. I de flesta uttalanden hävdar barnen att de gillar att läsa, framförallt tycker de om att läsa skönlitteratur. Böcker de uppskattar är oftast spännande böcker som deckare eller mysterier. Specifika boktitlar som nämns är *Twilight-serien*[2], *Harry Potter* (av J.K. Rowling), olika deckarserier såsom L*asse-Maja* (av Martin Widmark), *Dalslandsdeckarna* (av Pia Hagmar), *Vargbröder* (av Michelle Paver) samt deckare skrivna av Laura Trenter. En flicka från Holmsund säger så här angående vad hon tycker om att läsa och varför:

Lova: Deckare, spännande böcker. Jag brukar läsa på kvällen och helgen. Stanna när det börjar bli pirrigt. Då är det roligt att fortsätta nästa dag.

Ellen från Nacka uttrycker sig så här:

Ellen: Jag tycker det är väldigt kul att läsa. Jag gillar när man liksom kommer in i en bok för då känns det som att man är med inne i boken. Jag gillar också att läsa äventyrsböcker. *Vargbröder* och Petter Lidbecks serie om de där tre tjejerna [dvs *Tre tjejer-serien*, min anmärkn.]. Nu läser jag en bok som heter *Hjälp! Rånare!* [av Laura Trenter, min anmärkn.]. Hon är också rätt bra.

En grupp flickor från Haninge framhåller också just deckare som favoritgenren:

Jennifer: Jag brukar läsa lättlästa deckarböcker. *Drakskeppet* t.ex.[av Maj Bylock, min anmärkn.].

Jasmin: Jag brukar också läsa deckarböcker mest Laura Trenter.

Linda: Deckarböcker för mig också. *Klaras hemlighet* [av Christina Wahldén, min anmärkn.].

Soffan: Jag läser också deckare såna där mysterier.

Fluffan: Mysterieböcker och spännande böcker. *Den starka katten* [hittar ej författare, min anmärkn.].

Hilda: Jag brukar läsa lite allt möjligt. Ingen speciell.

[2] Twilight –serien syftar på Stephanie Meyers böcker om vampyrer. Bokserien består av fyra böcker och handlingen kretsar kring tonårsflickan Bella som förälskar sig i vampyren Edward. Bokserien är mycket populär och den har också filmatiserats.

Spännande böcker och deckare verkar vara genrer som tilltalar de flesta informanter, även om det naturligtvis finns undantag. En pojke i Jokkmokk slår fast att han inte gillar Harry Potter.

Nadir: Jag tycker inte om tjocka böcker, jättetjocka, Harry Potter-böcker.

Här kanske det i första hand inte handlar om att han något emot genren i sig, utan snarare att han tycker att just böckerna om Harry Potter är för omfattande läsning. Trots att barnen för det mesta uppskattar deckare och spännande böcker har de en hel del synpunkter på den typen av böcker. Barnen på gruppintervjun i Falkenberg uttrycker sig på följande vis om vissa deckare de inte gillar:

Ozze: Det är faktaböcker, dom gillar jag inte om och så Harry Potter när det är sådär många sidor och små text och så…

Intervjuare: Och så är det Tilda?

Tilda: Det värsta tycker jag är Harry Potter! Dom hatar jag!

Intervjuare: Vad är detta! Två stycken som inte tycker om Harry Potter! Jaha, fortsätt Tilda!

Tilda: Och så är det vissa deckare, vissa som jag inte gillar… och så gillar jag ju inte berättelseböcker, vissa berättelseböcker…

Intervjuare: Nu har vi Ale.

Ale: Ja, alltså såna där deckarböcker där man fattar nästan med en gång ”jaså det var han!” när du läser. Alltså bara du har läst första sidan – de är han! – åh vad tråkigt, man vill inte läsa vidare! Det känns inte bra man vill inte veta förrän till slutet.

[igenkännande skratt runtomkring, intervjuarens anmärkn.]

I utsagorna märks inte någon uttalad skillnad mellan pojkar och flickor när det gäller just preferenser för deckare och mysterieböcker – det är genrer som uppskattas av båda könen. En studie från 1994 av Wåhlin och Asplund Carlsson visar att fler pojkar än flickor väljer att läsa mysterieböcker (s. 203). Resultaten tycks dock inte vara entydiga då en senare undersökning från 2008 av Käll tyder på motsatsen – i hennes studie är deckargenren betydligt mer omtyckt av flickor (s. 45). Mycket tyder alltså på att det kan ha skett en förändring där deckargenren numera är mer omtyckt av flickorna. Det råder dock inget tvivel om att det finns vissa genrer som föredras av pojkar respektive av flickor, vilket också med tydlighet märks i barnens utsagor. Kärleksböcker och hästböcker är ofta populära bland flickor medan pojkar inte alls talar om sådana böcker i uppskattande ordalag. Så här säger en pojke på Knutbyskolan:

Intervjuare: Och nu kommer fråga A 4, som jag ställer till Ali först. Berätta om något som du inte tycker om att läsa? Vad är det som är tråkigt att läsa?

Ali: Kärleksböcker.

[Alla fnissar, intervjuarens anmärkn.].

Intervjuare: Kärleksböcker, jaha… Varför det?

Ali: Det är tråkigt.

I utsagorna framkommer också att pojkar föredrar sportböcker som exempelvis hockeyböcker, vilket inte är böcker som tilltalar flickor. Det blir tydligt i utsagorna nedan:

Intervjuare: Berätta vad du inte tycker om att läsa?

Ali: Hästböcker.

Sammy: Hästböcker.

Sebbe: Moderna Nalle Puh-böcker, dom här Disney-böckerna dom är inte bra. Dom gamla riktiga författarna – dom är bra!

Felice: Hockeyböcker.

Nadja : Hockeyböcker.

Ronaldo från Kävlinge säger att han inte gillar ”tjejböcker typ om hästar”. Några pojkar från Jönköping säger att de inte gillar tjejböcker:

Bert: Tråkiga böcker. Tjejböcker. Kärleksböcker.

Linus: Tjejböcker, de är så väldigt tramsiga.

Flickorna är också tydliga med vad de gillar och vad de inte gillar, men de definierar inte vissa genrer som ”killböcker”. Tre flickor från Jönköping säger så här angående vilken litteratur de inte gillar att läsa:

Emma: Jag gillar inte att läsa faktaböcker. Inte heller fantasyböcker, de är alldeles för tjocka.

[…]

Lisa: Jag tycker inte om fantasyböcker. De är så overkliga.

Emely: Jag gillar inte faktaböcker och inte heller lättlästa böcker.

Även om de inte uttalat säger att detta är ”killböcker”, brukar faktaböcker och fantasy föredras av pojkar (se exempelvis Ewalds undersökning från 2007). I utsagorna ger barnen inte uttryck för en lika stark uppfattning om vad som är pojklitteratur som när det gäller flicklitteratur. Kanske kan det här förklaras av att flickor generellt sett är mer genreöverskridande i sitt val av läsning än vad pojkar är, vilket får till följd att de inte i lika stor utsträckning som pojkar begränsar sin läsning till vissa genrer, som därmed inte heller blir lika förknippade till ett kön som exempelvis häst- och kärleksböcker är (Ewald 2007, s. 371). Däremot märks det i utsagorna att flickorna, liksom pojkarna, tydligt kopplar samman vissa genrer med tjejer. En informant från Luleå säger så här:

Frida: Ibland finns det böcker som är mer för tjejer och så, såna gillar jag inte. Förut stod det på böckerna flickbok. Jag gillar inte sagoprinsessor och sånt där.

En flicka från Nacka uttrycker sig enligt följande:

Ellen: Jag gillar inte att läsa när det handlar för mycket om tjejer, när det inte händer någonting. Typ, de går till en strand och vad hittar de där – ingenting. Man vill alltid ha något äventyr för det är mycket roligare att läsa.

Flera genusstudier har berört en företeelse som brukar kallas ”border work”, vilket innebär att barn på ett aktivt sätt håller koll på könsgränser och upprätthåller kategoriindelningar. I synnerhet är detta vanligt under de tidiga skolåren vilket brukar förklaras med att flickor och pojkar inte vet så mycket om varandra och därför blir en förhållandevis stereotyp bild av femininitet och maskulinitet rådande. Med tiden minskar dessa schablonmässiga antaganden och 11-12-åringar brukar ofta vara mer nyanserade i sitt sätt att betrakta könen (Brink 2005, s. 185). Utifrån barnens utsagor ovan skulle pojkarnas kategoriseringar av tjejböcker kunna tyda på ett sådant ”border work” då det framstår som viktigt att hålla isär det som kan definieras som manligt respektive kvinnligt. Brink understryker i sin studie att ovan nämnda ”border work” förefaller vara viktigare att upprätthålla för pojkar än för flickor. Anledningen till det är att pojkflickan har mycket lättare att bli accepterad än en feminin pojke, vilket i sin tur utgör bakgrunden till varför flickor i högre grad kan läsa mer könsöverskridande än pojkar (Brink 2005, s. 200). Detta resonemang kan ses som en förklaring till varför det i intervjumaterialet finns exempel (se ovan) på flickor som tydligt tar avstånd från flickböcker.

Som jag tidigare nämnt berörs andra medieformat än tryckta böcker inte i så hög utsträckning av barnen. En förklaring till det kan vara att det hos barnen finns en förväntan om att intervjun gäller böcker eftersom de är medvetna om att den ska handla om läsning. De talar dock i någon mån om andra typer av texter än böcker. Generellt sett uppvisar de en viss spridning när det gäller val av olika medieformat. Vissa barn läser serier, några prenumererar på *Kamratposten*, mangaserier nämns också av flera flickor och pojkar. Flera av barnen uppger också att de spelar spel på datorn. I de fall där barn har berättat att de använder Internet, hänvisar de ganska ofta till att de läst *Aftonbladet* på nätet. En pojke från Rinkeby säger att han söker på Google och flera barn på samma gruppintervju menar att de läser nyheterna på Internet. En flicka uttrycker sig enligt följande:

Intervjuare: Mmm. Så nyheterna på datorn?

Felice: Jaaa.

Intervjuare: Mmm. Mer än i tv och tidningarna inte lika mycket…

Nadja: Fast i tidningar kanske det står bara Sverige… i datorn det står alltså i hela, i hela Europa kan man säga eller i, eller i hela världen.

Intervjuare: Mmm.

Nadja: Du vet så mycket över nätet som inte är så gamla som…

Intervjuare: Hela världen…

Nadja: Visst.

Flickan är tvåspråkig och det kan möjligen vara en förklaring till hennes intresse för nyheter om världen utanför Sverige.

Internet framstår inte som en särskilt väl använd medieform, men det kan återigen bero på att det inte i huvudsak förknippas med läsning. Internet nämns istället oftare senare i intervjun när barnen diskuterar hur de söker efter böcker. I samband med att de letar litteraturtips förefaller Internet vara en relativt välanvänd sökväg. Jag återkommer till denna diskussion i nästa avsnitt. Forskning har visat att flickors och pojkars medieanvändande skiljer sig åt så till vida att pojkar i högre utsträckning än flickor föredrar datorer och audiovisuella medier (se exempelvis Johnsson-Smaragdi & Jönsson 2002 och Käll 2008). Utifrån barnens utsagor i denna studie går det inte att urskilja ett sådant mönster, men det kan ha att göra med att datorer och tv-tittande inte nämns särskilt ofta av barnen.

Att pojkar inte tycker om att läsa tjejböcker och att flera flickor nämner att de inte uppskattar hockeyböcker diskuterades tidigare. Barnen uppvisar dock i stort en viss variation i vilka genrer och böcker de gillar respektive ogillar. En aspekt som förefaller ha ett ansenligt inflytande på huruvida barnen uppskattar en bok eller inte, är i vilken utsträckning de bedömer den som anpassad för deras ålder eller inte. De sex flickor som intervjuades i Holmsund konstaterar att de inte gillar:

Alla: Inte barnsliga böcker (typ *Mulle Meck*).[3]

Emilia: Inte vuxenböcker och läskiga böcker – då får jag mardrömmar.

Även de tjejer som intervjuades i Haninge säger apropå frågan om vad de inte gillar:

Linda: Jättekorta böcker med jättelite text. I vår skola har man ibland lite för korta böcker.

Jasmin: Lättlästa böcker tycker jag inte om.

Jennifer: Barnsliga böcker med för mycket bilder.

Fluffan: För lätta böcker är så tråkiga. Skolans böcker är tråkiga.

Soffan: Lätta böcker. Lite text.

Hilda: Jag tycker samma som de andra.

Några barn från Rinkeby menar att de heller inte uppskattar böcker som är barnsliga.

Felice: Jag gillar inte böcker som Molly… M*olly ser en apa. Molly går till apan.*[4] [Fniss, alla skrattar, intervjuarens anmärkn.]. Såna där böcker. Dom där till årskurs 3.

Sammy: Eller ettan eller tvåan.

Ali: Eller sexårsgrupp…

I Gnesta slår ett par av barnen även där fast att de ogillar böcker med mycket bilder som riktar sig till yngre barn.

Maja: Inte så mycket bilderböcker.

Ida: Inte så mycket barnsliga böcker, sådär med mycket bilder och de ska vara tjocka.

[3] Bokserien om Mulle Meck är skriven av George Johansson och illustrerad av Jens Ahlbom. Böckerna brukar rekommenderas till barn mellan 3–6 år.

[4] Böckerna om Molly är skrivna av Lucy Cousins och är avsedda för barn i åldern 0–3 år.

Ella: Jag gillar inte böcker med bilder.

Markus: Jag gillar inte såhär... mycket bilder och så barnsliga böcker.

Utsagorna visar att det förefaller viktigt, och i vissa fall helt avgörande för läsningen, att böckerna är anpassade till såväl barnens läsförmåga som till deras ålder. I intervjun från Haninge som citeras ovan hänvisas uttryckligen till skolans läsundervisning då en flicka säger att ”skolans böcker är så tråkiga”. Detta ger intryck av att det är just det bokurval som skolan erbjuder som definieras som för lättläst av barnen.

Forskning har visat att såväl läsande som lärande utvecklas bättre om dessa kunskaper lärs in i sammanhang som upplevs som meningsfulla för eleverna, dvs att innehållet utgår ifrån och kan kopplas till barnens egna erfarenheter. Det är också viktigt att anpassa undervisningen efter barnens behov, som självklart kan se väldigt olika ut (PIRLS 2006, s. 35). Ewald visar i sin undersökning att det i stort saknas en didaktiskt medveten litteraturundervisning i skolan och att den läsning som sker i skolan fungerar mer självgående än som en pedagogiskt genomtänkt undervisning (2007, s. 373). Även PIRLS-undersökningens resultat lyfter fram att skolan inte i tillräckligt hög utsträckning stödjer elevers mer avancerade läsförmågor (2006, s. 13). Barn har naturligt nog behov av olika typer av utmaningar när det gäller läsning och citatet ovan tyder på att flickorna i skolan inte blivit utmanade i tillräckligt stor utsträckning. Det finns ytterligare utsagor av barnen där det framstår som att det ofta är skolans böcker som de har svårt att uppskatta. Barnen från Örebro uttrycker sig så här om böcker de inte tycker om:

Karin: Böcker jag inte förstår.

Fatima: Spöket på Canterville [av Oscar Wilde, min anmärkn.].

Karin: Vi fick den i läxa och i början förstod jag ingenting men ungefär i mitten av boken fattade jag – men det var inte den, det var *Josefin, bästis med Villa-Ulla* [av Johan Unenge, min anmärkn.].

Alex: Böcker som jag inte förstår, om man måste fråga vad orden betyder hela tiden. Böcker som inte har någon bra handling.

Isak: Tråkiga böcker och böcker jag inte förstår. Vi fick en i läxa över jullovet som var 367 sidor och jag läste hela men jag förstod ingenting.

Till skillnad från flickorna från Haninge som menade att skolans böcker var för lättlästa anser barnen i ovanstående citat att skolans böcker tvärtom är för svåra. Ett tema som tycks återkomma i utsagan ovan är att de ogillar böcker de inte förstår, vilket kan förklaras av att dessa barn är tvåspråkiga. Oavsett om skolans böcker anses för svåra eller för lätta är ändå problematiken densamma – nämligen att grundskolan många gånger inte lyckas stödja utvecklingen av barnens läsförmåga. I ovanstående utsaga kan man också ana att läsningen är förknippad med krav då pojken säger att de fått i läxa att läsa en bok som han dessvärre inte förstod sig på. Att läsningen knyts till prestation kan påverka läsupplevelsen negativt, inte minst om barnen upplever att de inte begriper sig på den aktuella boken. Detta understryker vikten av att prata om böcker och att sätta in

berättelserna i ett sammanhang, något som sällan prioriteras i skolan (se exempelvis Ewald 2007, s. 373).

Om vi går över till att studera barnens utsagor angående i vilka sammanhang de föredrar att läsa, säger de flesta barn att de tycker om att sitta eller att ligga ner. Nära nog alla väljer helst att förlägga sin lästid till soffan eller sängen. Ord som ofta förknippas med de ställen som barnen säger sig läsa på är att det måste vara mysigt, skönt och tyst. Barnen från Knutbyskolan i Rinkeby svarar enligt följande på frågan om var de tycker om att läsa:

Ali: I ett lugnt rum.

Intervjuare: I ett lugnt rum…

Ali: Där ingen pratar

Intervjuare: Lite tyst…

Ali: Som i biblioteket.

Intervjuare: Och Sammy?

Sammy: Sängen.

Intervjuare: Så mysigt, i sängen. Och Sebbe?

Sebbe: I sängen.

Intervjuare: I sängen, mmm Felice?

Felice: Alltså när jag läser deckare så tycker jag inte om när det är helt tyst. Lite hörs, det kan skramlas lite grann. När det skramlas…

Intervjuare: Skramlas.

Felice: När det skramlas, det är OK.

Intervjuare: OK. Och Nadja?

Nadja: Innan jag ska sova och ibland i biblioteket.

Biblioteket nämns alltså som en plats där man läser. Flickorna och pojkarna från Jokkmokk svarar på snarlikt sätt:

Emily: Jag tycker om att läsa på biblioteket i soffan, eller bara sitta på skolan i soffan eller sitta på stolen och läsa t.ex. Magic king [oklart vilken bok flickan syftar på, min anmärkn.].

Nadir: Jag gillar att ligga och läsa i soffan och äta lite småsaker.

Tommy: Jag gillar att läsa när jag ligger, i soffan.

Oskar: Jag läser nån gång när jag går och lägger mig och så läser jag ju på skolan när jag sitter vid bordet.

Samira: Jag läser oftast när jag sitter i soffan eller ligger i sängen.

En dansk undersökning från år 2000, *Børn læser bøger. Læsevaner, læsefærdighed, højtlæsning* av Steffensen & Weinrich visar, i likhet med ovanstående resultat, att barn föredrar att ligga i sängen och läsa, men även att sitta i en soffa eller i en fåtölj fungerade bra som läsplatser. De flesta av barnen i den danska undersökningen uppgav också att de tyckte om att dricka eller äta något under tiden de läste, vilket en pojke i utsagan ovan också uppger.

Den danska studien visade att nästan alla barn läser innan de ska sova, vilket också överensstämmer med barnens utsagor i denna undersökning. Förklaringen till varför det är viktigt var läsningen äger rum kan vara att läsning är något som tilltalar alla sinnen (2000, s. 25 ff.). För att kunna uppslukas av en berättelse krävs att den omgivande tillvaron inte tränger sig på och stör läsupplevelsen. Även om barnen föredrar att sitta eller ligga bekvämt spelar platsen mindre roll om boken är riktigt bra. Barnen från Luleå säger så här angående vad som ger dem läslust:

Ingrid: Man lever sig in i en värld som inte finns riktigt. Man tappar kontakten med allt annat. Man kan till och med sitta i klassrummet utan att man blir störd. Det är så mycket ljud men man blir inte störd när man läser.

Frida: Jag håller med Ingrid. Man får som en egen värld som man är i, man behöver inte bry sig om allt annat.

Samuel: Då får man bilder när man läser, man behöver inte anstränga sig med någonting, det är skönt.

Alva: Jag tycker att om man far in i en egen värld, då är boken riktigt bra, men far jag inte in i en egen värld då är inte boken lika bra.

Lukas: Ja som de flesta andra har sagt. Man lever in sig i en egen värld och tänker inte på läxorna och allt annat sånt. Det är jätteskönt.

I ett par av utsagorna ovan ser barnen således läsning som ett sätt att fly från obehag i tillvaron såsom läxor.

En viktig aspekt för att väcka läslust är att handlingen i boken är fängslande och att intrigen både är medryckande och dramatiskt. I ett flertal av de gruppintervjuer som genomförts slås det fast att det måste hända saker i böckerna – det får inte vara tråkigt utan spännande – säger flera barn (se exempelvis intervjuerna från Tunaskolan, Boo Gårdsskola, Brickebackens skola). I likhet med denna studie visar en undersökning av barns läslust av Sandin från 2004, att gemensamt för böcker som väcker läslust är att de beskrivs som spännande, roliga och att ”det hände saker i dem” (s. 41). Avgörande för att väcka läslust är således själva händelseförloppet i boken, det är viktigt att det inte finns några ”döda stunder”, då tappar barnen lätt intresset. Ytterligare ett gemensamt drag för de böcker som väcker läslust är att barnen kan relatera till berättelsen och sätta den i samband med sin egen tillvaro och omgivning.

En flicka från Rinkeby säger att det som är bra med en bok det är ”när man känner sig som med i boken när man läser” och att man känner ”typ att man själv går igenom det”. Uttalandet visar att det är viktigt att uppleva en delaktighet i berättelsen men också att känslan av att kunna identifiera sig med personer eller miljöer i boken är betydelsefull för att väcka läslust. Några av barnen nämner att de brukar läsa när de inte har något annat att göra. De tre flickor som intervjuas vid Svenshögsskolan i Lund säger att de läser i brist på andra aktiviteter.

Sara: Kanske att när jag har tråkigt så kan jag läsa istället.

Intervjuare: Mmm. Vad ger dig läslust Nicola? Vad är det som gör att du tycker det är kul att läsa?

Nicola: Mmm… När jag inte har något att göra.

Intervjuare: Mmm.

Eya: När jag har inget att göra.

Även barnen vid Nyhemsskolan ger uttryck för en liknande åsikt.

Intervjuare: Jaha, Isabella, vad gör det kul för dig och läsa? Vad ger dig läslust?

Isabella: När jag inte har nånting att göra till exempel på vintern för då är det så kallt att vara ute, finns inget att göra.

Intervjuare: Nä. Då tycker du om och läsa, mm. Jaha, Ulrika, vad gör det kul för dig att läsa, vad tycker du om?

Ulrika: När jag inte har något att göra.

Intervjuare: När du inte har något att göra. Jaha, och Ellinor?

Ellinor: När jag inte har något att göra.

Intervjuare: När du inte har något att göra.

Utifrån utsagorna att döma avsätter barnen således ingen särskild tid till att läsa. Läsning förekommer istället som ett sista alternativ när de inte har något annat att göra.

Om handlingen förefaller vara central för i vilken utsträckning barnen läser finns ytterligare en aspekt som påverkar läslusten. Ett par av barnen nämner att de tycker om att läsa för att man kan lära sig saker. Här är det också barn på Nyhemskolan som uttalar sig:

Intervjuare: Marina, vad gör det kul att läsa? Vad ger dig läslust?

Marina: När jag lär mig något nytt och när det är roligt.

Intervjuare: Cissi?

Cissi: Alltså lite att jag vet lite mer, t. ex. är *Twilight* väldigt populärt, då kan jag säga att jag läst den.

Intervjuare: Att man är med?

Cissi: Ja.

Intervjuare: Sanne?

Sanne: Att man lär sig mera och när man har tråkigt kan man göra någonting.

Intervjuare: Filip?

Filip: Att få reda på saker i framtiden eller historien bakom.

I utsagan ovan betonar barnen nyttan med att läsa snarare än att läsa för nöjes skull. En flicka från Lovisaskolan i Lund säger:

Moa: Jag tycker det är roligt att läsa för man kan få inspiration om olika saker till exempel man kan lära sig kokböcker då kan man ju lära sig recept och så.

Intervjuare: Mm.

Moa: Och tränar man mycket på det kan man få det utantill.

Intervjuare: Mmm.

Moa: Man kan lära sig om teknik eller... andra saker så kan man få, så kan man göra det utan att titta i boken, eller man kan göra saker utan att behöva titta på texter eller så då om man har det i huvudet själv så.

Intervjuare: Mmm.

Moa: Så kan man göra saker…

Utsagorna ger uttryck för en mer pedagogisk syn på läsning där barnen i första hand inte läser för att ta del av en god berättelse, utan läser för att i sin tur uppnå andra syften. Cissis uttalande visar att hon läser *Twilight-serien* för att kunna ta del av samtal och markera att hon hänger med i vad som är populärt. I citaten av flickan från Lund kan man ana att hon snarare pratar om faktaböcker än om skönlitteratur eftersom hon nämner kokböcker samt böcker där hon kan lära sig om teknik. Syftet med att läsa är för henne att lära sig saker, helst utantill. Hennes uttalande avspeglar sannolikt ett förhållningssätt till läsning som premieras i skolan. Det finns forskning (se exempelvis Ross et al 2006, s. 43) som tyder på att ett sådant mer pragmatiskt sätt att se på läsning är vanligare hos pojkar än hos flickor, men i denna studie finns inget som tyder på ett sådant samband. I exemplen ovan är det framförallt flickor som yttrar sig.

I ett par utsagor talar barnen om nyttan med att läsa ur ett språkligt perspektiv, exempelvis säger flera barn att de gillar att läsa för att de lär sig nya ord. I vissa fall kan sådana utsagor knytas till tvåspråkiga barn. En flicka från Brickebackens skola i Örebro säger att hon tycker om ”när man lär sig nya ord”. Även Hanna från Halmstad som är tvåspråkig säger att hon ”tycker om lite svårare böcker så jag lär mig nya ord”. Som tidigare nämnts har sju gruppintervjuer genomförts där barn uppger att de förutom svenska läser på ytterligare ett eller flera språk. Det handlar om kurdiska, turkiska, syrianska, arabiska (Örebro), albanska (Halmstad), turkiska och arabiska (Rinkeby), spanska, arabiska, polska och ryska (Rinkeby), serbiska (Nyhemskolan, Halmstad) och somaliska (Falkenberg). De flesta av de barn som uppger svenska som förstaspråk säger sig också läsa lite på engelska. Jag uppfattar dock att det handlar om skolrelaterade böcker och texter.

Jag vill understryka att uppgifterna om vilket språk barnen i huvudsak läser på kommer från barnen själva. Det finns ett intervjutillfälle vid Andersbergs bibliotek i Halmstad där alla, med undantag av en flicka, sade sig enbart läsa på svenska, trots att de har en tvåspråkig bakgrund. Det kan naturligtvis vara så att barnen inte läser på sitt förstaspråk, men en förklaring kan också utgöras av det faktum att barns attityder till sitt förstaspråk påverkas av omgivningens föreställningar. Ett majoritetsspråk (i det här fallet svenska) har högre status i ett samhälle och barnen kan av den anledningen vara mer motiverade att lyfta fram att de läser på svenska än på sitt förstaspråk (Hyltenstam 2007, s. 49). Tvåspråkiga barn ger i studien inte uttryck för någon avsevärd skillnad i synen på läsning och böcker i jämförelse med de barn som bara behärskar svenska. Andra studier (se Axelsson 2010 och Hyltenstam 2007) har visat att hemmens språkanvändning är viktig för barnens språk- och läsutveckling. I vissa

hem är det självklart att sörja för att barnen tar del av modersmålet, trots att de lever i en omgivning där ett annat språk dominerar. I andra hem är det inte lika naturligt att lämna utrymme för förstaspråket, vilket kan leda till att barnet i första hand tar till sig majoritetsspråket och blir enspråkigt (Hyltenstam 2007, s. 56). Tvåspråkiga barn på Brickebackens skola i Örebro berättar att såväl syskon som föräldrar brukar läsa för dem, vilket tyder på ett starkt stöd hemifrån för att utveckla förstaspråket.

Alex: Min bror läser högt för mig. Jag brukar läsa högt för mina föräldrar, ibland på svenska, ibland på arabiska.

Isak: Min bror och min syster brukar läsa för mig och jag brukar läsa för dem. Jag brukar också läsa högt för mina föräldrar och om det är något ord jag inte förstår så frågar jag dem. Ibland brukar de läsa för mig på engelska och på syrianska.

Fatima: Nej, inte nu när jag kan läsa själv, men när jag var yngre.

Karin: Svenska böcker vill jag inte att de ska läsa för mig, men engelska böcker läser de för mig så jag får höra hur man ska säga.

Fatima: När vi får läxa i kurdiska (hemspråksträning) så brukar mamma läsa högt för mig först så att jag ska höra hur man säger.

En fråga som har diskuterats under intervjuerna är om barnen kan erinra sig om någon läser högt för dem. Det kan vara en ledtråd till i vilken utsträckning de kommer från hemmiljöer där läsning är en självklar del av tillvaron. PIRLS-studien visar att svenska hem i ett internationellt hänseende hävdar sig väl vad gäller tillgången till barnböcker i hemmet. Två tredjedelar av de elever som ingick i undersökningen kommer från hem med en positiv attityd till läsning. Trots detta har gruppen elever från familjer där föräldrar läser ofta och för nöjes skull minskat mellan 2001 och 2006. Det innebär att färre barn faktiskt får uppleva starka läsarförebilder hemma, vilket kan vara en förklaring till att läsförmågan hos de starka läsarna har minskat sedan 2001 (PIRLS 2006, s. 10).

Utifrån barnens utsagor i denna studie tyder mycket på att de allra flesta har många läsande människor omkring sig som läser högt för dem. En majoritet av barnen uppger att föräldrar – oftast mamma – läser eller åtminstone har läst för dem när de var mindre. Barnen från Luleå berättar:

Frida: Mamma brukar läsa högt för mig på kvällarna om jag inte läser själv. Just nu läser hon *Vargbröder* [av Michelle Paver, min anmärkn.].

Samuel: När jag inte ids läsa så läser min mamma.

Frida: Jag läser själv numera men tidigare läste mamma.

Lukas: Oftast läser jag själv, jag tycker det är lite skönare att verkligen läsa. Men om man är sjuk då kan mamma läsa.

Ingrid: Som Lukas. Jag brukar vilja läsa högt för min lillebror men han gillar inte det.

Forskning (se exempelvis Ross et al 2006, s. 42) har visat att högläsning har stor betydelse när det gäller att väcka läslust. Barnen från Waldorfskolan i Gnesta säger så här om högläsning:

Ida: Mamma läser för mig. Fast inte pappa för han har ingen lust.

Intervjuare: Har han ingen lust att läsa för dig?

Ida: Nej han sitter framför tv:n eller vid datorn.

Intervjuare: Men mamma läser högt.

Ida: Ja det gjorde hon igår.

Markus: Ingen läser för mig. Jag får läsa själv.

Ella: Mamma läser för mig och min lillebror. Han heter Love. Vi håller på läsa *Narnia* [C.S Lewis´s bokserie om landet Narnia, min anmärkn.] och har köpt alla delar. Och så pappa läser nån gång, ibland typ en Kalle Anka serie, men han är inte så duktig. Han bara ”vad står det där?”.

Signe: Mamma och pappa läser för mig.

Kevin: Jaa... mamma brukar läsa för mig på kvällarna, Harry Potter och min låtsaspappa brukar läsa Kalle Anka, ibland.

Det är också vanligt att barnen uppger att läraren läser för dem i skolan. Så här berättar en flicka från Svenshögsskolan i Lund:

Intervjuare: Om det är någon ny… Är det någon som brukar läsa högt för er eller är det någon som brukar berätta historier för er?

Sara: Ja, vår lärare.

Intervjuare: Läraren läser högt eller också berättar?

Sara: Mmm.

Intervjuare: Är det något särskilt som dom läser högt just nu?

Sara: Mmm.

Intervjuare: Är det något man läser högt varje dag eller så?

Sara: Nästa varje dag så, sån bok, brukar vara.

Intervjuare: Är det någon särskild bok ni håller på med just nu? Som läraren håller på med?

Sara: Inte den här, den hära veckorna. Men kanske efter Påsklovet, dom tar en ny bok.

Intervjuare: Vad var det hon läste senast? Kommer ni ihåg det?

Sara: *Kensukes rike* [av Michael Morpurgo, min anmärkn.].

Intervjuare: Aha. Vad tyckte du om den?

Sara: Jag tyckte den var bra och dom andra tyckte att den var tråkiga.

Intervjuare: … dom andra tyckte den var tråkig… Vad var det som du tyckte var bra med *Kensukes rike?*

Sara: Att det var sån pojke som åkte båt, med sin familj, så, så hans pappa trött för han var tvunget göra vad heter det segla. Så ramlade han från båten så kom han till en, en där, land, inte land, där ute, där det finns inga människor. Så fick han en vän som också när han var liten i honoms ålder, så ramlade han från båten.

Intervjuare: Minsann… Så läraren läser ibland. Berättar han också ibland?

Sara: Mmm.

Aidan Chambers menar att högläsning är ett sätt att öka barns intresse för och kunskap om läsning och texters uppbyggnad. Han understryker vikten av att högläsning inte bara sker i de lägre klasserna utan anser att det är en aktivitet som är nödvändig även när barnen blir äldre. De viktigaste anledningarna till högläsning är att ge barnen en möjlighet att upptäcka texters olika dramaturgiska uppbyggnad och att i en gemenskap ta del av samma berättelse, vilket har en social funktion, men också spelar en roll för att skapa en kulturell identitet (Chambers 1995, s. 65 ff.).

Sammanfattningsvis visar analysen att de flesta barn gillar att läsa, i synnerhet deckare och mysterieböcker. Det förefaller inte finnas någon skillnad i preferens mellan pojkar och flickor i det avseendet. Kärleksböcker och hästböcker omnämns som typiska tjejböcker, medan det inte är lika tydligt vad som definieras som killböcker. Barnen berättar framförallt om läsning av tryckta, skönlitterära böcker och de talar i mindre utsträckning om andra medie-former. Det framkommer dock att de även nyttjar andra typer av texter såsom serietidningar, tv, datorspel och Internet. En aspekt som är viktig för huruvida barnen uppskattar en bok eller inte, är att den är anpassad till deras ålder. De uttrycker starkt ogillande inför böcker som är för barnsliga eller för avancerade, dvs vuxenböcker. Utsagorna visar också att barnen ofta är kritiska till de böcker de måste läsa i samband med läsundervisningen i skolan. Ett par av barnen menar att skolans böcker är för svåra medan andra menar att de är för lätta och därmed uppfattas som tråkiga. De flesta barn menar att de föredrar att ligga eller sitta skönt när de läser, ofta läser barnen i sin säng innan de ska sova. Avgörande för att känna läslust är att bokens handling är medryckande och fängslande, den får också gärna innehålla karaktärer eller miljöer som barnen kan identifiera sig med. Några av barnen uttrycker sig mindre entusiastiskt om böcker och läsning – de uppger att de inte avsätter någon särskild tid till att läsa, utan läser när de inte har något annat att göra. Ytterligare en anledning till att barnen läser är för att lära sig saker och för att det är bra och nyttigt att läsa. Flertalet barn berättar att föräldrar eller äldre syskon läser högt för dem eller har läst högt för dem när de var mindre. Även läraren har ofta högläsning för dem i skolan.

ATT SÖKA, ATT FINNA OCH ATT PRATA OM SIN LÄSNING

Barnen ger en tämligen samstämmig bild av varifrån de får lästips. De allra flesta svarar att de får det från kompisar, äldre syskon, föräldrar, andra släktingar eller genom biblioteket, antingen genom att de går dit och ser något som verkar intressant att läsa eller genom att fråga bibliotekarien. Barnen syftar ibland på

skolbibliotekarien och ibland på folkbiblioteket och det är svårt att avgöra vilken som avses i varje enskilt fall. I intervjun som gjordes i Luleå uttrycker sig barnen enligt följande angående varifrån de får lästips:

Lukas: Kompisar och när jag går på ett bibliotek om jag hittar något som ser bra ut, ja då testar jag den.

Alva: Kompisar, min bror tipsade om en serie *På en kudde av gräs* [tonårsserie av Lian Hearn (pseudonym), som utspelar sig i Japan, min anmärkn.] och då testade jag den serien. Jag började på första men jag kom in i en annan serie. Det är rätt mycket våld i den.

Samuel: Av min storasyster, av kompisar, ja av nästan alla jag känner får jag boktips.

Frida: Mamma brukar säga vilka böcker mina bröder har läst och så brukar jag ta de böckerna och av kompisar.

Ett relativt vanligt sätt att så att säga ha sin fortsatta läsning ”tryggad” är att läsa serieböcker som i sin tur innehåller hänvisningar till andra böcker i serien. Så här beskriver en flicka från Rinkeby hur hon går tillväga:

Felice: Äää vad heter det. Vid böcker… det finns t.ex. Laura Trenter, *Det brinner* då det står på baksidan liksom läs fortsättningen... *Hjälp rånare* eller *Eva & Adam* [bokserie av Johan Unenge & Måns Gahrton, min anmärkn.]…, massor av serier eller. *Livet enligt Rosa* [serie som går i *Kamratposten*, skapad av av Johan Unenge & Måns Gahrton, min anmärkn.] det finns också…

Intervjuare: Så brukar det stå? Är det bra?

Felice: Ja.

Ellen från Nacka säger att hon gillar serieböcker för att; ”Det är ju så bra med böcker att det finns fortsättningar och då är ju den lika bra som den första också”. *Kamratposten* nämns som en källa till lästips och även Internet förefaller i detta sammanhang vara ett relativt ofta förekommande verktyg för att söka lästips. Trots att barnen inte pratar så mycket om Internet i samband med läsning lyser det igenom att de använder datorer för att spela spel, chatta och söka efter information. Forskning (se exempelvis Buckingham 2009 och Hernwall 2010) har visat att barn är flitiga nyttjare av nätet och att de ser datoranvändande som en naturlig del av tillvaron på ett sätt som äldre generationer inte gör. Ibland betraktas det nya medielandskapet som en förklaring till varför barns läsvanor har förändrats. I diskussionen kring barns medieanvändning märks ibland argument som hävdar att digitala medieformat i någon utsträckning har ersatt tryckta medieformat – barn spelar dataspel och tittar på tv istället för att läsa böcker. Trots att barns läsvanor har förändrats finns dock lite som talar för att nya medier med automatik skulle ersätta äldre. Istället framträder en bild av att barn i allt högre utsträckning kombinerar olika aktiviteter, dvs de tittar på tv samtidigt som de chattar och gör läxan (Buckingham 2009, s. 129). Ett exempel på att barnen även i denna studie nyttjar flera medier följer här då barnen från Rinkeby berättar:

Felice: Då du håller på att läsa dom tittar på tv. Du läser och kollar samtidig.

Nadja: Jag kollar på tv.

Intervjuare: Det går bra? Du kollar på tv och läser samtidigt?

Nadja: Ibland jag brukar göra… jag tittar på tv, sen jag läser.

[Nu berättar alla att de också brukar titta på tv och läsa samtidigt, intervjuarens anmärkn.].

Ali: Jag gör läxor sen jag tittar.

Några av de barn som deltar i olika lässtimulerande metoder som bokprat och bokklubbar nämner även dessa som ett sätt att få boktips. Linda från Haninge säger att hon ”brukar få lästips från bokklubben och tanterna på biblioteket”. Och Jasmin och Hilda från Haninge nämner också bokklubben som en källa till boktips. Biblioteket är den överlägset vanligaste platsen barnen går till för att få tag på sin läsning. En majoritet av barnen nämner biblioteket – ofta både skolbiblioteket och folk-/stadsbiblioteket – som det ställe där de hittar böcker. Andra vägar som barnen uppger att de använder för att hitta till sin läsning är att ta böcker hemifrån, låna av kompisar eller syskon eller att köpa i bokhandeln eller via Internet. Flickorna från Holmsund uttrycker sig enligt följande på frågan om var de får tag på det de läser:

Lisa: På biblioteket och så läser jag det som vi har köpt som vi har hemma i bokhyllan. På skolbiblioteket och så prenumererar jag på Bamse och så brukar jag låna tidningar här [dvs i folkbiblioteket där intervjun äger rum, min anmärkn.].

Emilia: Jag brukar låna här och så brukar jag låna på skolbiblioteket. Sen så brukar jag – om vi köper någon. Hemma i bokhyllan.

Lova: Här, skolbiblioteket, om man köper någon bok, hemma i bokhyllan, lite varsomhelst.

Wilma: Biblioteket, skolbiblioteket, bokhyllan hemma, fått en massa gamla böcker av min syrra.

Josefin: Här, skolbiblioteket, hemma i min bokhylla,

Freja: Skolbiblioteket, det här biblioteket, i min bokhylla hemma och så brukar jag gå och låna böcker av min syrra som går i sexan.

Wåhlins & Asplund-Carlssons studie *Barnens tre bibliotek. läsning av fiktionsböcker i slukaråldern* från 1994 av barns (9-12 åringar) läsvanor visar att läsning sker i relation till tre sociala kontexter som författarna väljer att kalla för ”bibliotek”. Det rör sig om *familjebiblioteket* dit föräldrars och syskons högläsning kan kopplas. Även de böcker som används i hemmet samt de som barnen får i presenter eller av eget initiativ köper in kan sättas i samband med familjebiblioteket. De böcker som köps in till eller lånas av kompisar hör till *kompisbiblioteket. Samhällsbiblioteket* syftar till de böcker som barnen lånar i skolan, på skolbiblioteket eller på folkbiblioteket (1994, s. 82). Att barns läsning grupperar sig kring dessa tre olika sfärer eller kontexter, är ett mönster

som känns igen även i denna undersökning. I Wåhlins & Asplund-Carlssons studie spelar biblioteksspersonalen en väldigt liten roll i att ge barnen boktips och den främsta källan uppges istället vara kamrater (1994, s. 82 ff. och s. 139). Detta resultat skiljer sig från barnens utsagor i denna studie, där bibliotekarien eller i alla fall biblioteket ofta uppges vara vägledande när det gäller att få lästips samt även vid inför-skaffandet av böcker. Kompisar kvarstår dock som en mycket inflytelserik grupp och det är vanligt att barnen uppger att de både lånar böcker och får boktips av kamrater. Kompisar uppges också vara de som barnen framförallt talar med om sin läsning. Det stora flertalet barn pratar med vänner och föräldrar samt eventuella syskon om det de läser. Barnen från Tunaskolan i Luleå säger:

Gustav: Jag brukar prata med mina kompisar om böcker och sånt och så brukar jag tipsa om den där *Godnatt Mister Tom*-boken [av Michelle Magorian, min anmärkn.]. Och ibland pratar om böcker med kompisarna.

Suss: Jag brukar prata med mina kompisarna och med mina föräldrar.

Minna: Jag brukar prata med mina kompisar och med mina föräldrar.

Tom: Och jag och en kompis vi har läst många böcker som vi brukar prata om. De är olika delar. Så brukar vi prata om de böckerna på rasten och sånt där.

Leo: Jag brukar tipsa kompisar med böcker. Jag brukar tipsa kompisarna med böcker som jag har läst.

Uttalandet är ganska typiskt för flera av barnen. De barn som är med i bokklubbar via biblioteken nämner också dessa som ställen där det finns möjlighet att tala om böcker. Flickorna från Svenshögsskolan i Lund är med i en bokklubb och säger så här angående om de pratar med någon om sin läsning:

Sara: När jag är på Bokklubben, så då ska man prata om böcker. Och kanske ska man berätta om någon bok om det man tyckte var bra.

Intervjuare: Och då lyssnar dom andra?

Sara: Mm. Inte sådär i skolan, på rasten eller.

Intervjuare: Men i bokklubben?

Sara: Mm.

Ytterligare sammanhang där barnen nämner att de pratar om böcker är skolan, men då syftar de vanligtvis på de bokredovisningar som är en del av skolarbetet. Det handlar alltså inte om frivilliga eller spontana samtal om böcker. Två flickor från Brickebackens skola i Örebro säger:

Fatima: När vi läste *Piratika* [bokserie skriven av Tanith Lee, min anmärkn.] så berättade jag om den hemma och i skolan.

Karin: Som hon sa så fick vi en bok i läxa och fick berätta om den för vår lärare.

En flicka från Lovisaskolan i Lund berättar om ett tillfälle i skolan då hon pratar om böcker:

Moa: I trean så hade vi någonting som hette bokråd och då fick man, och då var man i någon grupp med bibliotekarien där på skolan och så fick man ta kanske en eller två böcker. Och så var man två stycken från varje klass och så skulle man läsa dom böckerna. Sen så skulle man komma tillbaka med dom en dag. Och sen så kunde man gå till olika klasser och berätta om böcker och så var det så som boktips och så.

Intervjuare: Hur var det då?

Moa: Roligt.

Intervjuare: Det var roligt, jaaa. Var det också så att det kom någon till er klass och berättade?

Moa: Mmm. Vi gick alla tillsammans och berättade och så om olika böcker och då fick man själv gå till sin egen klass och berätta.

Wåhlin & Asplund-Carlsson menar att skolan i flera olika avseenden spelar en roll för barnens läsning. I skolan sker en hel del högläsning, vilket i synnerhet är av betydelse för barn som kommer från hem där högläsning inte sker i särskilt stor utsträckning. Skolan bidrar också till läsning genom att barnen får skoluppgifter som kräver läsning, exempelvis i form av bänkböcker (1994, s. 140 ff.). Barnen i denna studie har dock gett uttryck för en del negativa utsagor kopplade till just läsningen av böcker i skolan. Flera barn menar att de hade svårt att förstå en del av de böcker som de skulle läsa som läxa, vilket kan bero på att skolan inte i tillräckligt stor utsträckning stödjer läsutvecklingen eller lämnar utrymme för reflektion och samtal kring böcker. Wåhlin & Asplund-Carlsson konstaterar att skolan också har betydelse för läsning genom att den erbjuder tillfällen att prata om böcker t.ex. på raster eller under lektionstid (1994, s. 142). Det är tydligt att skolan spelar just en sådan roll för barnen i denna studie. I ett flertal utsagor nämner barnen att de talar med klasskamrater om böcker de läser. En flicka i Luleå säger att hon läser Stephanie Meyers vampyrserie. Det gör också en annan tjej i klassen, ”så då brukar jag prata med henne och säga vad som händer och spännande saker och så”, berättar flickan.

I gruppintervjuerna diskuterar barnen om de får läsa vad de vill och här nämns inte sällan läraren som en aktör som sätter gränser för vad barnen får och inte får läsa i skolan. Flickorna från Haninge berättar:

Intervjuare: Får du läsa vad du vill?

Soffan: Ibland men ibland säger dom: Ta den här istället!

Intervjuare: Vem är dom?

Soffan: Fröken.

Jennifer: Ja fröken bestämmer ofta.

Linda: Ibland säger skolan till när jag läst för många böcker av en och samma författare då tycker dom att jag ska ta något annat.

Jasmin: Jag får inte läsa för läskiga böcker för då får jag mardrömmar.

Fluffan: Jag får läsa vad jag vill.

Barnen från Kävlinge konstaterar också att läraren i vissa fall avgör vad de ska läsa och inte.

Sara: Vi får ta vad vill nu men när vi var mindre fick vi inte ta Hcg böcker, bara Hcf. Det kollade läraren. Man fick visa vad man tagit för bok.

Arne: Jag får inte ta för lätta faktaböcker eller seriealbum då säger läraren att jag måste ta en kapitelbok.

Sofia: Vi får inte läsa serier för vår lärare. Men i den andra klassen får man.

Generellt sett menar många av barnen att de på fritiden i princip får läsa vad de vill, även om de uppger att föräldrar ibland ser till att de inte läser böcker som är för våldsamma och inte är anpassade för deras ålder. En pojke från Waldorfskolan i Gnesta uppger att man självklart får läsa det man vill, men att det beror på vad det är för bok.

Intervjuare: Kan du ge ett exempel?

Kevin: Ja typ, såhär med sex i böcker.

Intervjuare: Med sex i böcker. Det får du inte läsa?

Kevin: Nej. Det vill jag inte heller.

Barnen från Jokkmokk svarar så här på frågan om de får läsa vad de vill:

Tommy: Uhhh... jag tror inte jag får göra det. Jag brukar... jag vet inte om jag får det... jag tror inte jag får det. Alltså jag får inte läsa äckliga saker, inte sån, läsa dära typ... kanske våldsamma eller sånt. Fast jag brukar läsa det ibland.

Intervjuare: Det får du inte läsa?

Tommy: Ibland gör jag det.

Oskar: Jag brukar inte läsa det jag inte får läsa. Det är mycket jag inte få läsa.

Intervjuare: Vad får du inte läsa?

Oskar: Uhh... äckliga saker, våld vet jag inte. Nej jag tror inte jag får läsa våld.

Samira: Jag läser inte det jag inte få läsa.

Intervjuare: Vad får du inte läsa?

Samira: Äckliga saker, eller våld och sånt.

Emily: Jag brukar få läsa vad jag vill, men jag brukar inte läsa allt jag vill, t.ex. äckliga böcker, eller våldsamma de som har mycket typ blod i, får jag inte läsa. Jag brukar läsa ibland svart-vita böcker i stället då.

Att läraren ibland är styrande vid valet av böcker som ska läsas i skolan är inte uppseendeväckande och det är heller inte märkligt att föräldrar vill förhindra att deras barn läser sådant de inte är redo för. Samtidigt menar Aidan Chambers att det är viktigt för läslusten att bokvalen kommer från barnen själva (Chambers 1993, s. 94 f.). Det finns bland vuxna, inte minst i skolan och i biblioteket, en bestämd uppfattning om vad barn bör läsa eller ägna sin tid åt. Barns behov bestäms många gånger av andra som tror sig veta barnens bästa. Carina Fast har i sin avhandling *Sju barn lär sig läsa*

och skriva. Familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola (2007) visat att barn träder in i skolans värld med en stor mängd kunskaper och erfarenheter. Exempelvis använder de Internet, spelar datorspel, tittar på tv, använder Pokémonkort, läser reklam och skriver önskelistor inför födelsedagar etc. Detta är dock erfarenheter som skolan inte bygger vidare på i sin undervisning. Istället gömmer barnen undan sina listor och kort för läraren och nyttjar bara dessa på fritiden. Fast menar att barnens aktiviteter inte betraktas som ”god kultur”, vilket kan innebära att skolan går miste om betydelsefull kunskap om barns erfarenheter (2007, s. 178 ff.).

Det händer ibland att barnen inte hittar de berättelser de vill läsa. Många gånger beror det på att boken är utlånad på biblioteket, i enstaka fall berättar barnen att det beror på att det är svårt att hitta på biblioteket. Lösningen i båda fallen är att välja andra böcker, men om det handlar om att boken är utlånad säger flera att de ber bibliotekarien om hjälp med att ställa sig på kö eller reservera den eftersökta boken på biblioteket. I ett par utsagor nämner barnen att de använder sig av Internet. En pojke i Jokkmokk säger:

Tommy: Alltså om det inte finns där, då kanske jag far på Internet och kollar upp boken om den finns där så att man kan läsa. För man brukar kunna ladda ner såna texter från böcker. Så då kollar jag alltid dära.

Barnen från Jönköping berättar att de:

Bert: Går in och beställer på nätet. Ställer mig ibland på kö på biblioteket.

Linus: Reserverar den jag vill ha. Köper ibland.

Emma: Reserverar. Ibland får man vänta länge.

Lisa: Är den jag vill ha utlånad letar jag upp en annan bok.

Emily: Säger till om det är en kompis som har den att nu är det min tur.

Utifrån barnens utsagor att döma förefaller det som oproblematiskt att de inte hittar de böcker de söker eftersom det alltid går att ersätta dem med annan läsning. Ingen av barnen beskriver detta som ett särskilt stort bekymmer.

Sammanfattningsvis kan man utifrån analysen konstatera att barnen får lästips genom kompisar, äldre syskon, föräldrar eller genom biblioteket. De nämner också Internet som en väg att hitta lästips och även *Kamratposten* spelar en viss roll i det avseendet. De barn som deltar i olika typer av lässtimulerande metoder som bokprat och bokklubbar nämner dessa som tillfällen när de får boktips. Biblioteket är den institution som nära nog alla barn går till för att få tag på böcker att läsa. Andra sätt att finna böcker på är att låna av kompisar, låna av syskon eller ta de böcker som finns hemma eller att köpa. Utsagorna visar att barnen talar med kompisar om det de läst, men även föräldrar och syskon nämns ibland som de personer barnen vänder sig till för att diskutera innehållet i böcker. Det förekommer att barn som deltar i bokklubbar berättar att de i dessa sammanhang pratar om böcker de läst. Ytterligare sammanhang där barnen säger sig tala om böcker de läst är skolan. Det handlar både om spontana och frivilliga samtal om böcker och om bokredovisningar som ingår som en del

av skolarbetet. Barnen uppger att läraren ofta bestämmer vad de får läsa i skolan medan de i princip får läsa vad de vill på fritiden. Några av barnen menar dock att föräldrar sätter vissa gränser och att våldsamma böcker inte är tillåtna att läsa. Det händer att barnen inte hittar de böcker de vill läsa vilket vanligtvis beror på att boken är utlånad. Vid sådana tillfällen väljer de andra böcker, ställer sig på kö eller ser om den finns i fulltext på Internet.

LÄSNING OCH BIBLIOTEK

Begreppet bibliotek förknippar en majoritet av barnen med böcker och olika bokrelaterade aktiviteter som att leta efter, låna och läsa böcker. Barnen från Nacka resonerar enligt följande som svar på frågan om vad de tänker på när man säger bibliotek:

Casper: Jag tänker på böcker och på att låna.

Kaj: På böcker och på att låna.

Ellen: På mängdvis med böcker och på allt man kan göra med de där böckerna – sitta och läsa...

Isabell: Ett ställe med böcker som man kan låna. Ett ställe som är nästan som ens eget – de böckerna som finns där kan man ju ta hem.

Lova: Jag tänker på att läsa och på böcker. Jag tänker på högar med böcker och på att läsa.

Mikael: Jag tänker på massor med böcker och på att det är väldigt tyst.

Att biblioteket är ett ställe där det är tyst återkommer flertalet barn till. Många talar om tystnaden i uppskattande ordalag, medan andra menar att det är tråkigt att det måste vara tyst. En flicka och pojke från Luleå värdesätter friden i biblioteket. De säger:

Alva: Jag tänker en bokhylla med böcker och det är jättetyst och lugnt och då får man sitta där i soffan och läsa alla de där böckerna. Det är en skön känsla.

Lukas: Samma här, böcker och att det är tyst och man kan läsa i fred.

Alva: Vi har så mycket stök i vår klass så vi tycker det är himmelriket att komma till biblioteket.

Att barnen förknippar biblioteket med böcker är i överensstämmelse med den bild av bibliotek som exempelvis framkommer i offentliga debatter i media. Hedemark har i sin avhandling *Det föreställda folkbiblioteket. En diskursanalytisk studie av biblioteksdebatter i svenska medier 1970–2006* visat att begrepp som ofta sätts i samband med bibliotek är tryckta böcker, läsning och skönlitteratur av god kvalitet (2009, s. 149).

Jag nämnde tidigare att det finns exempel på utsagor där barn uppfattar kravet att vara tyst på bibliotek som något negativt. Sven från Halmstad tycker att det som är dåligt med bibliotek är att man måste vara tyst hela tiden. Agnes, som är med på samma gruppintervju som Sven, säger att hon förstår att det måste vara tyst för hon vill gärna ha lugn och ro när hon läser. Barnen konstaterar dock att ingen har sagt till dem att vara tysta men att det känns som om de måste vara det på biblioteket. Det förefaller som barnen agerar utifrån antagan-

den om hur de förväntas uppträda på biblioteket. Eftersom de flesta barn sätter biblioteket i samband med lugn och stillhet anpassar de också sitt uppträdande utifrån denna förförståelse. Detta visar hur diskursivt grundade förhållningssätt påverkar olika beteenden och handlingsmönster. Alexandersson och Limberg har i sin undersökning *Textflytt och sökslump – informationssökning via skolbiblioteket* (2004) konstaterat att barn utifrån sin förförståelse agerar och arbetar på bestämda sätt i skolbiblioteket. Dessa accepterade beteenden, som utvecklats genom lärarens påverkan och som reproduceras genom skolbiblioteket, kan verka normerande genom att de begränsar det sätt som eleverna förmår nyttja biblioteket på (Limberg 2004, s. 118). Hedemark (2005) har visat att sådana accepterade handlingsmönster också präglar användares agerande på folkbibliotek. Det är oklart om barnen i utsagorna ovan syftar på skolbiblioteket eller folkbiblioteket, men oavsett vilken institution som åsyftas, visar resonemanget att det är viktigt att problematisera barns antagande om bibliotekens verksamhet då dessa kan leda till att de inte använder biblioteket till sin fulla potential.

Barnen förknippar överlag biblioteket med positiva upplevelser. De beskriver ofta biblioteket med adjektiv som roligt, mysigt och spännande. En flicka från Gnesta säger exempelvis om bibliotek att: ”Jag tänker på en väldigt, väldigt rolig plats. Där det är fullt av böcker och är tyst och man kan ha jättekul”. Även om nära nog alla barn associerar bibliotek med böcker finns ändå ett par utsagor där barnen nämner datorer och lån av dataspel och filmer som något de associerar till bibliotek. När barnen beskriver vad de gör på biblioteket märks att de relativt ofta använder bibliotekens datorer för att exempelvis spela dataspel. En pojke från Jokkmokk berättar:

Tommy: Jag var senast där vid uhh... när vi var med skolan senast. Det var i januari, slutet av januari tror jag. Då var jag där senast. Jag brukar typ... det vad jag gör där typ låna spel. Det har jag gjort där nån gång. Och så filmer till min lillasyster. Hon gillar de filmer man kan låna där.

En flicka från Svenshögsskolan i Lund säger att hon “läser eller spelar dator” på biblioteket. Agnes från Nyhemsskolan i Halmstad beskriver vad hon gör på biblioteket:

[Fniss, intervjuarens anmärkn.] Jag sitter i den där stolen och så sätter man in en skiva i någon slags box och så hör man ljudet i stolen bakom sig. Och så gillar jag att spela data och läsa böcker och sitta i den röda myshörnan. Och ibland så sitter man i en stol och så ser man en bild på den här balkongen eller bron som är däruppe så ser man bilder [fnissattack, intervjuarens anmärkn.].

Även om flertalet barn har en traditionell syn på bibliotekens verksamhet visar således barnens utsagor att de använder biblioteket till annat än bara bokrelaterade aktiviteter.

De umgås, spelar dataspel och lyssnar på ljudböcker. Barnen uppger att de ibland går själva till biblioteket, men det vanligaste är att de går till folkbiblioteket tillsammans med föräldrar, syskon eller kompisar och att de går till skolbiblioteket tillsammans med klassen eller kamrater. På frågan om vad de gör på biblioteket ger barnen likartade svar i den meningen att det övervägande antalet säger sig läsa och låna böcker. Barnens svar skiljer sig dock åt då några säger sig bara låna på biblioteket och

aldrig läsa, medan andra uppger att de både läser och lånar böcker. Barnen från Tunaskolan berättar om vad de brukar göra på biblioteket:

Suss: Jag brukar och sitta läsa.

Intervjuare: Vad läser du då?

Suss: Oftast en kort eller spännande bok.

Minna: Och jag brukar inte läsa på biblioteket.

Tom: På biblioteket brukar sitta och läsa Guiness Rekordbok.

Leo: Jag brukar sitta på biblioteket och vänta på kompisar när de stå i kö och lånar en bok.

Gustav: Jag brukar sitta och läsa ibland *Guiness Rekordbok*. Om jag vill låna nån lång bok, brukar jag läsa kanske 10 sidor om att se att den är bra. Då lånar jag den.

Som tidigare nämnts har barnen vid fjorton av gruppintervjuerna varit med om någon form av lässtimulerande arbete via biblioteken. De barnen har ombetts att berätta hur de har uppfattat de här aktiviteterna som ofta har bestått av bokprat eller att de deltagit i så kallade bokklubbar på biblioteket. Det stora flertalet barn har också haft läsundervisning i skolan och det märks att de, förståeligt nog, ibland inte kan hålla isär den verksamhet som sker i bibliotekens regi och den som sker i skolans regi. Inledningsvis kommer barnens syn på bibliotekens lässtimulerande arbete att diskuteras och därefter har jag för avsikt att behandla utsagorna om skolans undervisning. Vid fem av gruppintervjuerna (Holmsund, Haninge, Lovisaskolan i Lund, Svenshögsskolan i Lund samt två barn som var med i gruppintervjun i Gnesta) medverkade barn som är med i bokklubbar (kallas ibland för bookworms) på biblioteken. Enligt uppgift från barnen går dessa till så att barnen och en eller ett par bibliotekarier träffas varje eller varannan vecka och pratar om böcker, fikar och ibland ser på film. De barn som är med i dessa kan karakteriseras som intresserade av läsning och de har ofta en positiv inställning till bokklubben och biblioteket. De har dock vissa synpunkter på bokklubben, flera nämner att de tycker att tiden är för kort och att de önskar att bokklubben var oftare. Det finns också barn som tycker att bokklubben varar för lång tid och att det blir lite småtråkigt. Barnen från Haninge konstaterar:

Linda: Det dåliga är att den är för kort. Den borde vara längre. Det är bara en timme.

Fluffan: Bokklubben är för lång. Men tipsrundan i biblioteket var rolig.

Soffan: Bokklubben varar för länge. Ibland är det tråkigt.

Jasmin: Det är kul när de gör skyltar om böckerna.

Hilda: Det är tråkigt när vi bara sitter och sitter och inte gör någonting. Men det är kul att få boktips.

Jennifer: Kul att få boktips och när vi får något att dricka. Roligt när vi får ge boktips till varandra.

Flera barn nämner särskilt fika eller mellanmål som ett uppskattat inslag på bokklubben. Att exempelvis få saft eller smörgås, tycker barnen bidrar till att göra det mer mysigt. De uppger sig bli sugna på att läsa de böcker som det tipsas om på bokklubben, men de har en hel del åsikter om själva bokpratet. Det gäller för övrigt även de barn som inte är med i bokklubbar men som blivit utsatta för bokprat i klassen (genom att en skolbibliotekarie kommer på besök) eller på folkbiblioteket (genom att klassen besöker biblioteket). En flicka från Svenshögsskolan i Lund menar att bibliotekarien borde berätta mer om boken:

Sara: Men kanske hon skulle, jag vet inte, om hon skulle kanske berätta typ, för hon brukar berätta bara det som är skrivet på baksidan. Att hon skulle berätta mer.

Intervjuare: Skulle berätta lite mer... mm.

Sara: Att, så att man förstår. Dom läser bara ”Vad kommer hända?” Typ det brukar skriva så på baksidan.

Intervjuare: Ja, just det. Läs själv så får du veta vad som händer…

Sara: Ja så vi vill veta vad som kommer att hända och hur blev det på slutet.

Intervjuare: Ni vill veta hela boken, innan ni läser den?

Sara: Ja.

Det finns också exempel på barn som tycker tvärtom – de tycker att bibliotekarien berättar för mycket om boken. Barnen från Luleå beskriver ett tillfälle när de hade bokprat på biblioteket:

Frida: Ja, det var väl så där, jag tyckte det var bra att hon berättade vad som hände i böckerna, det var kanske lite för mycket som hon sa.

Samuel: Jag tyckte det var intressant för hon visade andra böcker som jag inte visste om att de fanns.

Alva: Jag tyckte inte det var så roligt. Först försa hon sig för mycket om böckerna och jag hittade inte så många böcker som hon gav tips om så det var lite tråkigt.

Frida: Men du hittade ju…

Alva: Ja, jag hittade den där serien *Magi* [av Angie Sage, intervjuarens anmärkn.] och så hittade jag *Ingen ser dig, där de ska campa* [av Ann-Christine Magnusson och Anna Knutsson, intervjuarens anmärkn.].

Lukas: Sådär, hon sa lite mycket om böckerna.

Om syftet med bokpratet är att få barnen att läsa en specifik bok förefaller det, utifrån barnens utsagor att döma, vara viktigt att hitta rätt balans – att berätta lagom mycket om innehållet i boken så att barnen blir sugna på att läsa den. Det är naturligtvis också möjligt att genomföra ett boksamtal som inte har som intention att förmå barnen att läsa en särskild bok. Avsikten med bokpratet blir i sådana fall att förmedla berättelser till barnen som i sin tur långsiktigt kan få dem intresserade av att läsa. Om man genomför läslust stimulerande

metoder med en sådan ambition är det förstås fullt möjligt att berätta om hela bokinnehållet. Flera barn föreslår att de gärna ser att böcker levandegörs på olika sätt. En pojke från Brickebacken i Örebro framhåller att bokpratet var bra för ”de spelade teater… de ville att vi skulle läsa spännande böcker, för att man skulle låna mer spännande böcker och då spelade de teater i biblioteket om de böckerna”.

Även bokvalet ger intryck av att vara viktigt då många barn har åsikter om de böcker som presenteras under bokpratet. En del är missnöjda då de upplever att inga böcker passade dem eller att de läst böcker som de fått tips om under bokpratet som sedan inte visade sig vara så bra som de förväntade sig. Några flickor från Gnesta berättar om ett bokprat de hade i samband med Bokjuryn 2009.

Ida: Jag blev väldigt sugen på att läsa en bok som heter *Vägen följer hjärtat* [av Iselin B. Alvestad, min anmärkn.], men jag blev missnöjd med den för jag tyckte inte att den var så bra. Den var väldigt konstigt, tycker jag. Jag förstod inte så mycket.

Ella: Jag blev inte så sugen, för jag tyckte att de var lite barnslig och mycket bilder, en del.

En flicka från Okomeskolan i Falkenberg tycker att det alldeles för sällan är med faktaböcker på bokpratet. De allra flesta barn är dock nöjda med bokprat och uppger sig bli mer sugna på att läsa efter ett sådant tillfälle. Isabell från Nacka beskriver bokprat på följande vis:

Isabell: Det är bra! Det är roligt att lyssna på när de berättar om böcker för de kan vara en bok som man inte tror är så bra och så berättar de om den nästa gång det är bokprat för det är ju så att en del har så konstiga namn på böckerna och så konstig bild. Jag läste en bok som hette *Åskans döttrar* [av Ingela Magner, min anmärkn.] men den passade inte alls till det namnet. Det tog så lång tid innan det blev spännande så jag läste inte den.

Det finns dock en grupp barn som kan karakteriseras som ganska starka läsare som uppger att de inte blir mer sugna på att läsa efter ett bokprat. Anledningen till det är att de säger sig läsa så mycket ändå och att boksamtal inte spelar någon roll i det avseendet. Några barn från Luleå svarar så här på frågan om de blev mer intresserade av att läsa:

Alva: Jag blev inte mer sugen, jag ville bara ut fort och välja böcker för att vi var på stadsbiblioteket.

Lukas: Ja, faktiskt.

Ingrid: Ja, jag har inte upptäckt något mer, men jag har alltid varit intresserad av böcker så…

Frida: Det är som med Ingrid. Jag är så pass mycket med böcker så det blev inte så mycket mer.

Samuel: Det var som vanligt efter det var slut, det var inte något speciellt.

Både Frida och Ingrid säger uttryckligen att de läser så mycket att bokpratet inte spelar någon roll för deras läslust. En pojke från Gnesta svarar på ett liknande sätt då han konstaterar att:

Lukas: Nej, jag var inte sugen på att läsa.

Intervjuare: Du blev inte mer sugen på att läsa?

Lukas: Nej för jag är alltid sugen på att läsa.

En anledning till missnöje är brist på böcker, många barn uttrycker irritation över att de böcker biblioteket tipsar om finns i så få exemplar. Besvikelsen blir ganska stor när intresset för att läsa en bok har väckts och barnen inte får möjlighet att läsa den direkt. Barnen i Kävlinge och Halmstad menar att det är tråkigt att vänta på böcker. Några pojkar från Rinkeby säger så här om att skolbibliotekarien kommer till klassen och berättar om böcker:

Ali: Det är bra att hon kommer med nya böcker. Det dåliga är att ibland säger alla på en gång ”Jag tar den boken”.

Intervjuare: Jaha.

Ali: Innan man hinner säga det själv.

Intervjuare: OK.

Ali: Och sen när man går till biblioteket den är slut… Då man blir…

Sammy: Man blir lessen.

Ytterligare ett exempel på besvikelse är när Ellen från Nacka berättar att hon i skolan inte får läsa den bok som föreslagits på bibliotekets bokprat.

Ellen: Det är som Isabell säger, att man trodde att boken var jättetråkig men sen berättar de ju så bra så man tänker ”Den där ska jag låna direkt vi kommer hem” [till skolan, intervjuarens anmärkn.]. Men då brukar fröken säga: ”Men det är bara för den som inte har någon bok… [besviken ton i rösten, intervjuarens anmärkn.]

Detta är inte enda exemplet där det uttrycks missnöje med lärarens inställning till barnens bokval och läsning, det finns flera utsagor där barnen säger sig vara missbelåtna med läsundervisningen i skolan. Jag har tidigare nämnt att flera barn upplever att det är läraren som bestämmer vad de får och bör läsa (se sid 29). När barnen ska berätta om de olika lässtimulerande metoder de upplevt i biblioteket kommer de ibland in på de olika läspedagogiska aktiviteter som sker i skolan. Barnen beskriver en hel del lyckade undervisningssätt som stimulerar till läsning som exempelvis bokcaféet som läraren anordnar i klassrummet tre gånger per termin (intervju, Mandaskolan i Luleå). Barnen talar också i uppskattande ordalag om de läsprojekt som innebär att de ska läsa så mycket som möjligt under en vecka (intervjuer, Skönadalsskolan i Kävlinge och Svenshögsskolan i Lund). Men det finns också exempel på undervisningssätt i skolan som fungerar mindre bra, en pojke från Tunaskolan berättar om bokredovisningar i skolan: ”Nu är en del saker bra när det var redovisningen, men ibland var det ganska långtråkigt. Senaste bokredovisningen, den vi pratar om, den kommer jag inte ihåg.” Barnen från intervjun i Dansäterskolan i Borensberg berättar föga entusiastiskt om bokredovisningar i skolan:

Intervjuare: När ni har läst en bok eller så brukar ni få redovisa det på nåt sätt?

Barnen: Näe..?

Intervjuare: Ni skriver inga recensioner?

Olle: Någon gång har vi gjort det, fast vi har slutat.

Lisa: Ibland har vi gjort det.

Intervjuare: Vad tyckte ni om det?

Olle: Sådär.

Lisa: Inte så kul.

Intervjuare: Pratar ni med någon om det ni har läst? Ni sitter inte och pratar med varandra och så?

Lisa: Vi går till Jennie, våran fröken, och berättar om det vi ha läst och så streckar hon av oss och så när man har läst några böcker så får vi ett diplom.

Intervjuare: Jaha, hur många böcker ska man ha läst då?

Olle: 10 eller 5 eller 5, 10, 15, 20 och så.

Intervjuare: Jaha, jag förstår.

Olle: När vi är uppe högt upp så brukar vi ha fest. När vi är uppe i 100 böcker eller så då brukar vi få se på film och äta godis eller så.

I tidigare kapitel har jag diskuterat att forskning visat att skolans litteratur- och läsundervisning är bristfällig. Ewald har i sin undersökning *Läskulturer. Lärare, elever och litteraturläsning i grundskolans mellanår* (2007) konstaterat att, med undantag för lärarens högläsning, förekommer inte läsning av för hela klassen gemensamma texter i så stor utsträckning. Istället är det elevernas ”fria läsning” som dominerar undervisningen och det är sällan som det ges tillfälle för eleverna att tala om böcker de läser. I utsagan ovan är det tydligt att ingen vikt läggs vid att kontrollera om barnen har förstått innehållet i boken utan det primära är att stämma av att barnen faktiskt har läst boken ifråga. Ewald menar att vissa läsprojekt medför – exempelvis de som innebär att barnen ska läsa så mycket som möjligt under ett antal veckor – att läsningen kvantitativt sett bli stor, men det är problematiskt att det i skolan saknas tid för reflektion och samtal om böckerna (Ewald 2007, s. 374). I utsagan från intervjun i Dansäterskolan i Borensberg ovan framkommer att barnen i skolan inte förefaller att diskutera de texter som de läser. Utsagan förmedlar ett intryck av att det viktigaste är att barnen läser ett så stort antal sidor som möjligt, något som i det här fallet belönas med ett diplom och godis. Vid liknande läsprojekt på andra skolor förekommer belöningar av samma slag (intervju, Svenshögsskolan i Lund). Det är naturligtvis inte fel att uppmuntra till läsning genom att bjuda på fika eller godis, tvärtom kan det bidra till en positiv läsupplevelse då det kan kännas extra mysigt med något gott att äta eller dricka när man läser. Undersökningar har visat att barn gärna

tar något att äta och dricka samtidigt som de läser (Steffensen & Weinreich 2000, s. 25 ff.). Det är dock viktigt att lässatsningarna i skolan inte enbart blir kvantitativa till sin karaktär, då den typen av läsning har en tendens att i huvudsak gynna redan starka läsare som kommer från hem med starka lästraditioner (Ewald 2007, s. 374). En flicka från intervjun i Svenshögsskolan berättar att läsprojektet i skolan där klassen ska läsa så mycket de kan för att sedan få tårta, inte är så lyckat eftersom flera av eleverna fuskar. Om inget fördjupat samtal om innehållet i böckerna kommer till stånd ökar förstås möjligheterna att fuska.

Intervjuare: Är det ett bra sätt att få barn att läsa?

Nicola: Ja. Fast inte helt bra.

Intervjuare: Fast inte helt bra? För att…?

Nicola: För ibland kan man liksom ää, ta en bok, det gör ju inte jag, ta en bok och så tittar dom där i baksidan för sen måste man ju skriva om den där boken och berätta att man har läst så tittar dom ju bak och där den som där sidan där det står allt så dom har berättat om den där boken författaren eller vem har gjort…

Intervjuare: Dom fuskar lite helt enkelt?

Nicola: Eller fuskar dom och det är inte bra.

Att barnen försöker undkomma skolans styrning kan uppfattas som ett sätt att göra motstånd mot läsning. Möjligen kan man också spekulera i om barnen som fuskar helt enkelt har ”avslöjat” skolans läsprojekt som ett mindre lyckat försök från de vuxnas sida att göra skolans arbete till en form av lek (Limberg 2002, s 64). Limberg beskriver i studien *Skolbibliotekets pedagogiska roll* (2002) tre olika förhållningssätt till läsning som kommer till uttryck i det läspedagogiska arbetet med barn. Inom det *traditionalistiska* förhållningssättet framhålls företrädesvis bildningstraditionen och det litterära kulturarvet. Det känslomässiga engagemanget för böcker uppmuntras inte, utan fokus ligger på att lära barnen att uppskatta litteratur på ett intellektuellt sätt. Enligt den *pragmatiska* synen på läsning ska barnen läsa för att lära sig saker. Det är bra om barnen läser så mycket som möjligt och huruvida barnen förstår innehållet är av underordnad betydelse. De läsprojekt som diskuterats ovan rymmer en sådan pragmatiskt inställning till barns läsning. Utifrån ett *emancipatoriskt* förhållningssätt är det viktigt att barn själva får bestämma vilka texter de vill läsa. Det centrala för det läsfrämjande arbete som utgår från detta synsätt är att utveckla barn till självständiga och kritiska läsare (Limberg 2002, s. 62 ff.). Utsagorna ger inte uttryck för något läsfrämjande arbete som har haft en sådan ambition.

En aktivitet som flera barn pratar mycket engagerat om är författarbesök. Barnen på Knutbyskolan i Rinkeby berättar förtjust om ett tillfälle när författaren Tomas Halling kom på besök i skolan. Alla barn säger sig vara nöjda och en pojke utbrister till och med att ”det var perfekt”. Barnen från intervjun i Borensberg har fått besök av författaren Dan Höjer och de beskriver det ”som en höjdare”. Några barn har varit med och röstat i Bokjuryn som exempelvis flickorna från intervjun i Lovisaskolan i Lund och barnen på Okomeskolan i Falkenberg. På en direkt fråga menar barnen från Skåne att deras medverkan i Bokjuryn har ökat läslusten, men de visar föga intresse för att

berätta mer om detta. Ett par av barnen från exempelvis intervjun på Andersbergs bibliotek i Halmstad samt barnen från intervjun i Skönadalsskolan i Kävlinge säger att de deltagit i projektet ”Sommarboken” där de har läst tio böcker och redovisat för tre av dessa. Barnen talar inte särskilt entusiastiskt om projektet och eleverna från Kävlinge konstaterar att det är för mycket böcker att läsa och att det känns som en läxa. Ytterligare ett projekt som inte uppskattats är ”En bok åt alla” som eleverna på Hovslättskolan i Jönköping deltagit i. Som jag uppfattar det gick det ut på att skolbiblioteket i samarbete med bokhandeln skulle uppmuntra till läsning genom att barnen fick välja varsin önskebok som bokhandeln bjöd på. Barnen beskrev projektet på följande sätt:

Linus: Inte roligt precis. Boken jag fick var tråkig.

Bert: Det gjorde ingen nytta alls.

Emily: Vi fick en bok och ställa lite frågor. Trist.

Lisa: Jag tror inte ens jag har läst den boken jag fick. Den var inte rolig. Man fick välja från en lista.

Emma: Sådär.

Analysen visar sammanfattningsvis att barnen förknippar biblioteket med böcker samt andra aktiviteter som kan relateras till böcker såsom att leta efter, att låna och att läsa böcker. Flertalet barn associerar biblioteket med tystnad, vilket många uppskattar och andra tycker är tråkigt. Överlag beskrivs dock bibliotek som en rolig och spännande plats. I några av utsagorna sätts biblioteket i samband med datorer, lån av dataspel och filmer. I huvudsak ägnar sig barnen åt att läsa eller låna böcker på biblioteket. Trots att nästan alla barn har en traditionell syn på bibliotekens verksamhet visar barnens utsagor att de använder betydligt mer än bara böcker på biblioteket. De beskriver att de umgås på biblioteket, att de spelar dataspel, lyssnar på ljudböcker, ser på teater eller nyttjar de ”jukeboxar” som många bibliotek har. Det vanligaste är att de går till folkbiblioteket tillsammans med föräldrar, syskon och kompisar och att de går till skolbiblioteket tillsammans med klassen och skolkamrater. De barn som deltagit i olika former av lässtimulerande aktiviteter som bokprat och bokklubbar uppger i de allra flesta fall att de på grund av dessa blivit mer intresserade av att läsa. En grupp barn som läser mycket menar att de inte fått större lust att läsa efter ett bokprat. De hävdar att de läser så mycket ändå, att bokpratet inte spelar någon roll i det avseendet.

Analysen ger vid handen att barnen överlag har en hel del synpunkter på såväl bokprat som bokklubbar. Flera nämner att de önskar att bokklubben kunde vara oftare och att den kunde hålla på längre medan andra menar att den är för lång. De nämner fika eller mellanmål som ett uppskattat inslag på bokklubben. Det råder delade meningar om hur mycket bibliotekarien bör berätta om böckerna. En del barn tycker att hon eller han berättar för mycket, medan andra hävdar att de gärna vill höra mer om böckerna. Flera av barnen har åsikter om de böcker som presenterats på bokpraten. En del är missnöjda då de känner att inga boktitlar tilltalade dem eller att böckerna inte levde upp till förväntningarna. I några av utsagorna uppger barnen att de saknar bokprat om faktaböcker. Flera barn uttrycker irritation över att de böcker som biblioteket tipsar om finns i så få exemplar, vilket innebär att de nästan alltid får vänta på böcker. Det finns ett

flertal utsagor som ger uttryck för starkt missnöje med skolans litteratur/läsundervisning. Bokredovisningarna beskrivs som ganska tråkiga, det är sällan det finns tid att prata om de texter barnen läser och det är framförallt den kvantitativa läsningen som premieras i skolan, dvs barnen ska läsa så mycket som möjligt och i vilken utsträckning barnen förstår innehållet är av mindre betydelse. Barnen berättar att det inte är ovanligt att det förekommer fusk, exempelvis genom att elever inte läser det de uppger att de gjort och att de på olika sätt söker undkomma läsningen bland annat genom att bara läsa baksidestexten. Författarbesök är dock ett uppskattat inslag i skolans undervisning.

HUR KAN MAN FÅ FLER BARN INTRESSERADE AV ATT LÄSA?

I detta avsnitt kommer jag att diskutera hur barnen menar att biblioteken ska jobba för att få fler barn intresserade av läsning. Flera barn anser att biblioteken borde göra mer reklam för sin verksamhet. Ett förslag som barnen nämner ofta är att man skulle kunna sätta upp affischer med bokförslag och information om bibliotekens verksamhet. Affischerna får gärna avbilda böckernas framsida säger flera barn, t.ex. Sofia från Kävlinge. Barnen från Rinkeby tycker att det på affischerna borde stå:

Felice: Och att man har affischer. Affischer så här: Böcker! Kom och läs här! Kom till biblioteket!

Nadja: Dom är bra!

Felice: Kom och ha en runda i biblioteket eller nåt sånt!

Ali: Eller att barnen får rösta och i affischen så.

Sammy: Vilka som har…

Ali: Såhär många har röstat vilken bok, vilka poäng, kanske tio poäng.

Felice: På vilken bok, vilken bok är känd.

Andra sätt att göra reklam för bibliotekens verksamhet som föreslås är genom hemsidan eller att filma boktips som sedan visas på tv. Flera av de barn som deltar i bokklubbar anser att det skulle kunna gå att informera mer om verksamheten genom att sätta upp lappar. Flickorna från intervjun i Lovisaskolan berättar:

Klara: Man borde kanske sätta upp såna här lappar om bokklubben lite överallt.

Intervjuare: Lappar om bokklubben… Mm… Mer?

Klara: Man kanske skulle sätta upp det på biblioteket dom flesta går ju dit så kanske man kan sätt upp det på nån tavla.

De tycker också att det kan vara en god idé att barn går runt i klasserna och tipsar om bokklubben. Att barn ger boktips och informerar andra barn om bibliotekens verksamhet är ett förslag som återkommer i flera utsagor. Lova i Holmsund som deltar i en bokklubb föreslår att de som går där kan sprida till andra barn hur kul det är. Soffan från Örebro tycker att ”barn som redan är intresserade av att läsa berättar för andra barn och rekommenderar böcker till dem”. Ytterligare en idé är att samla ihop boktips i ett häfte som barnen sen kan ta

med sig hem (Isabell i Nacka). I flera utsagor framkommer också att barnen vill ha mer inflytande över bokinköp, exempelvis säger Lisa från Jönköping att för att väcka barns läslust så bör ”barnen få[r] bestämma mer om vilka böcker man ska ha i biblioteket”.

Ytterligare förslag på hur biblioteket kan förbättra tillgängligheten har att göra med miljön inne på biblioteket. Barnen i exempelvis Luleå efterlyser speciella hyllor eller snurror för nyinkomna böcker. I Rinkeby har barnen också synpunkter på hur böckerna placeras i biblioteket, de förslår att det borde finnas en hylla med favoritböcker och att tråkiga böcker kunde stå på för sig själva. Flickorna från intervjun i Holmsund menar att biblioteket gärna får bli ännu mysigare. Så här berättar de:

Wilma: Typ fixa till ännu mysigare – en myshörna där man kan sitta och läsa och mjukare soffor.

Josefin: Mörkare inomhus och framför allt mjukare soffor.

Det är fler barn som är inne på samma linje, barnen på Andersbergs bibliotek i Halmstad betonar också betydelsen av mysiga läsplatser i biblioteket och de nämner att de skulle uppskatta att få fika. Det tycker även barnen i Holmsund och Rinkeby, där de sistnämnda menar att det borde vara tillåtet att ta med sig dricka eller frukt in i biblioteket. De, liksom barnen i Kävlinge, efterfrågar dessutom mer personal och generösare öppettider på (skol-) biblioteket:

Max: Och ha mer som är inuti biblioteket. Det är bara två personer. Ibland jobbar en.

Saga: Och andra är sjuk.

Max: Då hon är upptagen med, då hon är upptagen med andra.

Linn: Så det är mycket bättre om det finns fler bibliotekarier.

Max: Ja, fler.

Intervjuare: Fler bibliotekarier…

Linn: Ja, en som hjälper barnen och en i kassan.

Max: Och att dom öppnar tidigare.

I barnens utsagor framkommer återigen (har diskuterats tidigare på sid 37) att de är missnöjda med att biblioteket har för få exemplar av vissa böcker som är populära samt att nyutkomna böcker inte köps in till biblioteket tillräckligt snabbt. Barnen är ofta väl medvetna om vilka böcker i en serie som getts ut och de uttrycker frustration över att de tvingas vänta på att dessa kommer till biblioteket (barnen i Rinkeby). I Rinkeby efterlyses också böcker på andra språk än svenska, det beror sannolikt på att många barn som använder biblioteket är tvåspråkiga. För övrigt märks inte några större skillnader i barnens inställning till biblioteket beroende på kön, tvåspråkighet eller i vilken utsträckning de varit utsatta för lässtimulerande åtgärder. Jag återkommer till denna diskussion i avslutningskapitlet.

Barnen som är med i bokklubbar kan dock generellt sett sägas ha en övervägande positiv syn på bibliotek och läsning men det kan förklaras av att de förefaller vara starka läsare. Det är sannolikt därför de visat intresse för att vara med i bokklubben. Det finns möjligen en svag tendens att de barn som inte har deltagit i lässtimulerande åtgärder har färre förslag på

hur verksamheten kan utvecklas, vilket kan bottna i en okunskap om vilka aktiviteter som biblioteket bedriver. Det vet helt enkelt inte vad biblioteket har att erbjuda och då är det svårare att ha idéer om hur servicen kan förbättras.

Ett förslag som ofta kommer fram i barnens utsagor är att det borde vara mer bokprat – de ser gärna att bibliotekarien kommer till skolan och berättar. Så här anser barnen i Gnesta att biblioteket kunde göra:

Markus: Jag tycker att man ska gå ut till skolor, mer än vad man gör nu.

Intervjuare: Mer bokprat alltså?

Markus: Ja! Och så mer serieböcker. Det behöver inte vara nya böcker. Ja typ som bokprat, men oftare.

Intervjuare: Hur ofta vill du ha det?

Markus: Kanske att de ska åka till en skola, typ 1 gång i månad, eller sånt. De ska prata om olika genre böcker.

Intervjuare: Exempel?

Markus: Det är svårt att säga. Det beror också på åldern de ha bokprat för.

Signe: Jag tycker det ska vara lite mer bokprat, till skolor och sånt.

Det framkommer i denna intervju att de tycker att bokprat kunde vara inriktade på olika genrer. Varje gång bibliotekarien kommer till skolan för att berätta om böcker kunde hon variera genren så att det ena gången handlade om fantasy och den andra gången om deckare eller faktaböcker. I utsagorna ger barnen uttryck för att de gärna ser att böcker presenteras och levandegörs på olika sätt. Det finns förslag på att göra utställningar på olika teman eller berättelser hämtade från böcker (Nyhemskolan och Gnesta), att sjunga (!) en sång om en bok (Gnesta) och att ”göra teater” av böcker. Det sistnämnda framkommer relativt ofta i barnens utsagor. Barnen på Nyhemskolan konstaterar missnöjt att biblioteket minsann har teater för yngre barn på dagarna när de är i skolan. De säger sig sakna teater och andra aktiviteter som är anpassade till deras ålder. Ozze från Okomeskolan i Falkenberg framhåller också teater som ett sätt att göra barn mer sugna på att läsa:

Ozze: Jag håller med Ale där om att göra en teater om själva en bok, så att barnen blir mer uppmärksamma på att boken finns och man kan läsa den och ja… blir intresserade.

I barnens utsagor märks att de gärna vill ”pyssla mer” (flicka från Haninge) på biblioteket, det föreslås exempelvis att låta barn få skriva egna berättelser som kunde sättas samman till en bok som andra barn skulle kunna låna (Andersbergs bibliotek, Halmstad). En flicka från Luleå menar att för att väcka barns läsintresse kunde biblioteket erbjuda tillfällen där man kunde prata om de böcker som barnen läst.

[…] kanske borde prata lite mer om böcker för vi pratar inte så mycket om böcker, inte i vår klass i alla fall. Vi läser en bok men inte så mycket mer [syftar på högläsningsboken, intervjuarens anmärkn.].

Uttalandet kan tolkas som att hon efterfrågar tillfällen att diskutera böcker, något som det

sällan finns tid för i skolan. I ett par utsagor knyter barnen an till en mer nyttoinriktad syn på läsning då de menar att läsintresset kunde förstärkas genom att berätta varför det är så viktigt att kunna läsa. Barnen på Knutbyskolan i Rinkeby är inne på den linjen. Så här berättar en flicka:

Intervjuare: Och nu var det Felice som hade någonting om barnen där.

Felice: Ja det var att det, att man skulle säga såhär, ”Man måste lära sig att läsa, för tänk om det börjar brinna då man måste ju kunna läsa Exit, här är nödutgång och så där.” Att det är bra själva, att man borde ju kunna läsa.

Även flickorna från Svenshögsskolan i Lund menar att biblioteket kunde informera mer om hur bra det är att läsa. En flicka säger: ”Jag tycker att man borde, att dom ska säga att om vi läser, hur bra det kan bli om vi blir stora”.

Att få besök av en författare är mycket uppskattat och ett flertal barn föreslår att sådana besök kunde få barn intresserade av att läsa (se exempelvis Västra skolan i Jokkmokk och Knutbyskolan i Rinkeby). Också tävlingar på biblioteket nämns som en aktivitet som skulle kunna locka till större läslust (se exempelvis Andersbergs bibliotek i Halmstad). Barnen på Nyhemskolan menar att det vore bra om biblioteket kunde satsa på aktiviteter som inte bara var kopplade till böcker och läsning. Cissi säger att hon tycker att biblioteket kunde ”ha lite roliga saker och inte bara böcker – teater eller vad som helst”. Förslag på roliga saker är tv-spel och karaoke, ordna med en playstationturnering och olika tävlingar. Barnen på den här skolan har inte någon biblioteksservice med utbildad personal vilket kan utgöra en förklaring till att alla barn tycker att de har svårt att hitta något på skolbiblioteket och att det som Cissi säger ”bara [finns] tråkböcker på egna biblioteket”.

Sammanfattningsvis visar analysen av barnens utsagor att de har flera förslag på hur bibliotekens barnverksamhet kan förbättras. Att göra mer reklam för bibliotekens verksamhet, antingen genom att sätta upp affischer eller att spela in boktips som visas på tv, är det flera barn som föreslår. De berättar också att barn skulle kunna informera andra barn om alla roliga och spännande aktiviteter som biblioteket bedriver. När det handlar om själva verksamhetsutvecklingen så nämner flera barn att de gärna skulle vilja kunna påverka bokinköpen mer och de föredrar också att hyllplaceringen kunde förbättras. Exempelvis genom att nyinkomna böcker står för sig och att barnens favoritböcker placeras på speciella hyllor. Återigen uttrycker barnen frustration över att vissa populära böcker köps in i för få exemplar och att biblioteket dröjer för länge med att köpa in nyutkomna böcker. Tvåspråkiga barn efterfrågar även fler böcker på modersmålet. Relativt ofta ger barnen uttryck för att själva miljön inne på biblioteket är viktig genom att de efterfrågar mysiga läsplatser. De menar att det borde vara tillåtet att ta med sig lite fika eller frukt in på biblioteket. Flera barn nämner också att de hoppas att biblioteket kunde ha öppet oftare och att det borde finnas mer personal. De barn som deltar i olika lässtimulerande åtgärder har också förslag på hur dessa skulle kunna förbättras. Flertalet barn menar att det gärna kunde förekomma mer bokprat, inte minst genom att bibliotekarien kommer till skolan. Det framkommer också att de tycker att bokprat skulle kunna vara inriktade på olika typer av genrer, dvs att det ena gången

kunde handla om faktaböcker och den andra gången om fantasy. Utifrån barnens utsagor kan konstateras att de gärna vill att böcker och berättelser levandegörs på olika sätt, t.ex. genom teater eller genom utställningar. De föreslår också att biblioteket kunde anordna tillfällen där barnen själva är mer aktiva, bland annat framkommer att de vill skriva egna berättelser som andra barn kunde låna eller att det fanns möjlighet att prata om de böcker som barnen läser. Att låta författare besöka biblioteket efterfrågas också, liksom olika typer av tävlingar. Flera barn menar också att biblioteket kunde satsa mer på aktiviteter som inte är kopplade till böcker såsom karaoke eller play-station-turneringar.

6. TRE OLIKA FÖRHÅLLNINGSSÄTT TILL LÄSNING

Kapitlet har som syfte att sammanfatta resultaten samt fördjupa analysen. Det är i detta kapitel som det tredje, mer diskursiva analyssteget kommer att problematiseras och studiens frågeställningar kommer att diskuteras.

Utifrån analysen kan konstateras att barnens utsagor ger uttryck för åtminstone tre olika förhållningssätt till läsning. Det första och mest förekommande rymmer en positiv inställning till läsning. Barnen som ger uttryck för detta förhållningssätt talar om läsning som ett nöje och en aktivitet som utövas för dess egen skull. Av den anledningen har jag valt att kalla detta förhållningssätt för *den lustfyllda läsningen*. Barnen har ett stort behov av böcker som de uppger gärna får vara roliga och spännande. De beskriver läsning som en mysig aktivitet som också är skön och avkopplande. Läsning betraktas inte som ansträngande vilket sannolikt har att göra med att barnen har goda läskunskaper. Den beskrivs relativt ofta som en verklighetsflykt där de säger sig bli uppslukade av boken och dess handling. Inom detta förhållningssätt påtalas även vikten av att kunna identifiera sig med miljöer eller personer i boken, då barnen på så vis kan göra kopplingar till sitt eget liv. Läsning bygger på frivillighet och barnen som talar utifrån synsättet berättar att de avsätter särskild tid till att läsa. De hittar sin läsning främst genom kompisar, bibliotek samt föräldrar och syskon. Vilket förhållningssätt som barnen ger uttryck för påverkar också deras syn på biblioteket och lässtimulerande metoder. Ett inte alltför vågat antagande är att vi på bibliotek i första hand hittar barn som hyser ett lustfyllt förhållningssätt till läsning. Dessa barn deltar företrädesvis i olika lässtimulerande metoder och trots att de sannolikt skulle läsa ändå, ger utsagorna vid handen att aktiviteterna har betydelse för deras läsning. Barnen talar ofta entusiastiskt om bokklubbar och bokprat och säger att de känner ökad läslust när de deltagit i sådana aktiviteter. Det finns dock en grupp barn med ett lustfyllt förhållningssätt till läsning som uppger att det läsfrämjande arbetet i bibliotekets regi inte spelar så stor roll för deras läslust då de ändå läser så mycket.

Det andra förhållningssättet har jag valt att kalla för *läsning som tvång*. De utsagor som ger uttryck för detta synsätt rymmer en negativ inställning till läsning. Det omtalas som en tråkig syssla och något som barnen bara ägnar sig åt om de måste. Läsning ses som en påtvingad aktivitet genom att föräldrar och lärare tjatar på dem att läsa. Till skillnad från förhållningssättet ”den lustfyllda läsningen” bygger inte läsning på frivillighet, utan det är en aktivitet som utförs i brist på andra sysslor. Barnen ger på olika sätt uttryck för motstånd mot läsning genom att fuska i olika läsfrämjande projekt som syftar till att förmå barnen att läsa mer, genom att locka dem med yttre incitament som godis, fika eller film. Barnen fuskar exempelvis genom att inte läsa de böcker de ska. Förhållningssättet kan vara kopplat till bristande läskunskaper vilket kan utgöra förklaringen till varför barnen betraktar läsning som en aktivitet de till stora delar vill komma undan. Det är inte särskilt många barn som i undersökningen talar utifrån detta synsätt, vilket kan bero på att de flesta barn som valt att ställa upp på intervjuer är relativt läsintresserade och därför i högre grad ser läsning som en lustfylld aktivitet. I utsagor kopplade till förhållningssättet läsning som tvång, uttrycks behov av berättel-

ser, men inte i första hand i form av böcker. Istället framkommer att barnen gärna använder dataspel, tv och Internet. Via skolan nyttjar dessa barn biblioteket i någon utsträckning, men de tenderar att efterfråga icke-bokrelaterade aktiviteter på biblioteket, såsom exempelvis karaoke och dataspelsturneringar.

Inom det tredje förhållningssättet är inställningen till läsning neutral. Här betraktas läsning varken som något roligt eller tråkigt, utan i första hand ses läsning som något nyttigt. Barnen uttrycker behov av berättelser, men läsning anses inte huvudsakligen vara underhållande, utan är en aktivitet barnen ägnar sig åt för att i sin tur uppnå andra saker. I utsagorna framkommer att barnen läser för att lära sig saker, t.ex. för att få kunskap om olika historiska eller framtida fenomen och skeenden. Det kan också handla om att läsning sker för att utveckla språk- och ordkunskap eller för att barnen upplever att de behöver lära sig vissa saker utantill. Barnen som ger uttryck för detta förhållningssätt visar också en medvetenhet om att det är viktigt att kunna läsa för att klara sig i samhället, inte minst när de blir vuxna. Ytterligare skäl till varför de läser är för att visa att de hänger med och kan prata med kompisar om böcker som är populära. Eftersom läsning sker för att uppfylla andra syften har jag valt att kalla detta förhållningssätt för *den instrumentella läsningen*. Till skillnad från barn med ett lustfyllt förhållningssätt till läsning talar barn med denna instrumentella hållning med föga entusiasm eller engagemang om sin läsning. Detta synsätt på läsning kan antas ligga nära en syn på läsning som premieras i skolan. Förhållningssättet visar likheter med det som Limberg omtalar som en pragmatisk strategi vilken inte sällan ligger till grund för läsundervisningen i skolan. Strategin rymmer en instrumentell syn på läsning där det är viktigt att förmå barnen att läsa mycket för att de ska bli goda läsare (Limberg 2002, s. 63 ff.). Biblioteket används av barnen för att hitta sin läsning som inte sällan utgörs av faktaböcker. Lässtimulerande arbete i både skola och på bibliotek har en viss betydelse för dessa barn då det sannolikt leder till att de läser mer. I flera uttalanden påpekas dock att biblioteket gärna fick prata mer om faktaböcker på bokpraten.

7. EN AVSLUTANDE DISKUSSION

I detta kapitel kommer analysens resultat att diskuteras. I huvudsak är det barnens olika förhållningssätt till läsning som i relation till bibliotekens verksamheter kommer att problematiseras. Jag kommer också att föra resonemang om hur bibliotekens läspedagogiska verksamheter kan utvecklas utifrån de resultat som studien har gett.

SPELAR BIBLIOTEKENS LÄSFRÄMJANDE INSATSER NÅGON ROLL?

En av frågeställningarna handlade om hur stor betydelse bibliotekets läsfrämjande insatser har för barn. Utifrån barnens utsagor kan konstateras att dessa har betydelse för de barn som deltar i dem. De allra flesta barn som medverkar i olika läspedagogiska projekt både i skolan och på biblioteket anser att de har fått ökad läslust. Det är av flera olika anledningar svårt att avgöra hur stor effekt just bibliotekens verksamhet har för läsintresset. En anledning är att barnen blandar samman skolans och bibliotekens verksamhet och det gör det svårt att jämföra enskilda utsagor med varandra eftersom det inte alltid går att avgöra om de talar om skolan eller biblioteket. Även barn som inte deltagit i läsfrämjande aktiviteter i bibliotekens regi berättar vid flera tillfällen att de deltagit i bokprat och man kan anta att de då syftar på de tillfällen då en lärare pratat om böcker. Det är dock problematiskt att bedöma vilka enskilda faktorer som påverkar och avgör läsintresse. Sex av gruppintervjuerna genomfördes med barn som inte i så stor utsträckning deltagit i bibliotekens lässtimulerande aktiviteter, men de flesta av dessa har förstås tagit del av läsundervisning i skolan. Deras utsagor skiljer sig dock inte på nämnvärt sätt från övriga barns uttalanden om läsning. Barn som inte varit med i specifika lässtimulerande program eller åtgärder uppvisar även de olika förhållningssätt till läsning och överlag hyser de allra flesta en lustfylld inställning till läsning.

Även om vi inte kan avgöra i vilken utsträckning lässtimulerande åtgärder spelar roll för det enskilda barnets uppfattning av och intresse för böcker och läsning, visar undersökningen ändå att läspedagogiskt arbete har någon betydelse då de allra flesta barn säger sig uppskatta den verksamhet som biblioteket bedriver. En förutsättning för att bli en stark läsare är att ha tillgång till böcker och andra texter som intresserar (se exempelvis Ross et al. 2006) och i detta sammanhang spelar biblioteket en stor roll genom att vara den institution dit de allra flesta barn vänder sig till för att hitta sin läsning. Det kanske viktigaste resultatet av studien är att analysen ger ledtrådar till hur verksamheten skulle kunna utvecklas och förbättras. Med utgångspunkt i de olika textvärldar som barn har erfarenhet av kommer detta att diskuteras i nästa avsnitt.

BARNS TEXTVÄRLDAR

Barnen har i flera utsagor gett uttryck för att de gärna ser att biblioteket levandegör berättelser på olika sätt. Trots att de förefaller relativt nöjda med det bokprat som de deltagit i, finns en önskan om att få ta del av berättelser på andra sätt än bara genom högläsning och muntligt berättande. Att gestalta en historia genom dramatisering eller genom att barnen själva får klä ut sig till olika litterära karaktärer sker

redan på bibliotek.[5] Flera bibliotek har också anammat idén att levandegöra berättelser i olika former genom filmer, konst och dans.

Carina Fast har i sin avhandling visat att barn redan som mycket små utövar olika textorienterade aktiviteter, exempelvis berättar de, sjunger och ser på tv. De utvecklar också skriftspråket via anslag, matförpackningar, böcker, brev, tv, och dataskärmen. Studien visar att barn praktiserar läsande och skrivande via populärkulturellt material som exempelvis kan ta sig uttryck i Pokémonkort och leksakskataloger. Skolan prioriterar dock läsning av böcker som är linjära samt fokuserar på att eleverna ska läsa och skriva typografisk text (Fast 2007, s. 177 ff. och Olin-Scheller 2006, s. 234 ff.). Linjär läsning av böcker har traditionellt sett varit den aktivitet biblioteket velat stödja genom olika typer av läsfrämjande verksamheter som bokprat. De texter som barnen ofta nyttjar och har erfarenhet av är sällan linjärt uppbyggda, vilket innebär att i pedagogiska sammanhang är barns erfarenheter av att nyttja den typen av populärkulturellt material lågt värderade och har dålig status. Denna undersökning behandlar läsning utifrån ett vidgat textbegrepp och barn, i synnerhet de med en negativ inställning till läsning av böcker, framhåller i utsagorna att biblioteket borde erbjuda fler aktiviteter som inte är relaterade till böcker. Även om inte alla barn själva väljer att läsa böcker, visar analysen att de ägnar sig åt läsning, exempelvis genom att nyttja andra typer av medieformat samt material av populärkulturell karaktär.

Om biblioteken i läspedagogiska sammanhang i högre utsträckning än tidigare utgår från ett vidgat textbegrepp skulle det få vissa konsekvenser. Det skulle få följdverkningar för bibliotekens uppdrag och också ställa krav på kunskaper som bibliotekarier genom sin traditionella yrkesroll inte alltid fått tillfälle att utveckla. Rydsjö & Elf konstaterar att barnbibliotekarier besitter stora kunskaper om barn- och ungdomslitteratur, medan det ofta saknas motsvarande kunnande om nya medieformer (2007, s. 175). Att förmedla och tillgängliggöra böcker hör till bibliotekens mest grundläggande uppgifter och det är naturligtvis viktigt att fortsättningsvis prioritera denna verksamhet. Samtidigt borde det vara bibliotekens ansvar att också utveckla barns kunskaper om olika typer av texter, som inte alltid är begränsade till det skrivna ordet. Jag menar därför att det är väsentligt att problematisera institutionella praktiker och invanda föreställningar om hur lässtimulerande arbete ska och brukar bedrivas. För att tillgodose och bättre möta barn, i synnerhet de som är negativt inställda till läsning i traditionell mening, måste biblioteken knyta an till deras erfarenheter och i högre utsträckning än tidigare ge utrymme för att tillgängliggöra berättelser genom andra medieformat såsom exempelvis teater, sång och informations- och kommunikationsteknik. Det innebär inte att traditionella och välkända metoder för förmedling ska upphöra, tvärtom visar analysen att flertalet barn uppskattar bibliotekens befintliga läspedagogiska verksamheter. Att biblioteken utgår från barns textvärldar och bland annat satsar på att stödja barns läs- och skrivförmåga kopplat till olika typer av skrivna eller talade medieformer är dock en eftersträvansvärd utveckling, inte minst för de barn som inte har någon nära relation till böcker.

[5] Se exempelvis projektet Läskonster som drevs av nio länsbibliotek i Mellansverige i syfte att utveckla nya former för lässtimulans. I Stockholm har det också genomförts försöksverksamhet som gått ut på att visa film för små barn på bibliotek (Lundgren 2010).

I ett sociokulturellt perspektiv är användande av så kallade redskap centrala. Vi omges av en mängd kulturella redskap som utvecklats för att fungera som kommunikativa resurser med vars hjälp vi interagerar med och förstår omvärlden. Det krävs inlärning för att förstå hur och under vilka villkor dessa redskap fungerar och så småningom lär vi oss att bemästra dessa så att vi utan ansträngning kan integrera dessa som en del av vår vardag (Säljö 2005, s. 230 ff.). Ett exempel på en sådan process är när vi lär oss att använda alfabetet genom att läsa text i böcker eller i andra medieformer eller att skriva i olika sammanhang. Kännetecknande för denna process är också att det inledningsvis kan kännas motigt att lära sig att behärska ett redskap och det finns också skillnader i hur snabbt en människa tillägnar sig kunskapen om hur ett särskilt intellektuellt eller fysiskt redskap fungerar (Säljö 2005, s. 230 ff.). Det här är också tydligt i samband med läsning då vissa barn tar längre tid på sig att börja använda språket eller att lära sig läsa. De barn som uttrycker en negativ inställning till läsning kan uppfattas befinna sig i inledningsfasen till att lära sig bemästra aktiviteten läsning av böcker. För att övervinna detta motstånd behöver de stöd och hjälp. Bibliotekarier, lärare och andra yrkesgrupper som har till uppgift att stödja barns läsutveckling har således en viktig roll att spela för att hjälpa barnen att bemästra de inledande faserna av motstånd. Dilemmat är att det ofta är problematiskt för en van användare att uppfatta vilka svårigheter en ovan brukare upplever när de ställs inför en text. När bibliotekens läsluststimulerande verksamheter utvecklas är det i ett pedagogiskt hänseende viktigt att påminna sig om att redskap som böcker, vilka för en bibliotekarie framstår som självklara och okomplicerade att använda, kan bjuda ett stort motstånd för en brukare som inte har så stor erfarenhet av att läsa.

OLIKA LÄSKULTURER – OLIKA INSTITUTIONELLA PRAKTIKER

Hur läsning uppfattas avgörs i stor utsträckning av den kontext som omger den, dvs den är en företeelse som påverkas av en mängd samverkande faktorer såsom exempelvis läsarens kön, ålder och tidigare erfarenheter. Men även omgivningens uppfattning har stort inflytande på hur barn uppfattar aktiviteten läsning. Utifrån de likheter som vissa läsare uppvisar avseende attityder och inställning till läsning kan man tala om olika typer av läskulturer. Begreppet syftar alltså på grupper av barn som i vissa situationer utvecklar gemensamma tolkningsstrategier och föreställningar om läsning. Gemenskapen inom gruppen samt samspelet med omgivningen gör att en viss syn på läsning och litteratur växer fram och blir rådande (Ewald 2007, s. 27 och Schmidl 2008, s. 24 f.). De olika förhållningssätten till läsning som barnen ger uttryck för kan ses som läskulturer som utvecklats i relation till vissa institutionella praktiker. Det instrumentella förhållningssättet kan sättas i samband med skolmiljön som rymmer en läskultur som skiljer sig från fritidsläsningen. Säljö konstaterar att skolan utgör ett institutionaliserat sammanhang som skapar speciella kommunikativa mönster. Den läsning som sker i skolan är inte ”fri” utan sker inom vissa specifika ramar (Säljö 2000, s. 208 ff. och Schmidl 2008, s. 25). Fritidsläsning präglas av andra former av läskulturer och en av dessa kan identifieras med ett lustfyllt förhållningssätt till läsning. Det finns en risk att läsning associeras med i första hand nytta om bibliotekarier främst bedriver läsfrämjande arbete kopplat till skoltid, vilket sker på många ställen, inte minst genom den integrering av folk- och skolbibliotek som har skett i flera kommuner. I denna studie samt även i flera andra undersökningar (se Sandin 2004 och Ryd-

sjö & Elf 2007) har det visat sig att njutningen med att läsa minskar, om barnen upplever att det kopplas krav på prestation i samband med läsning. Utifrån analysen kan konstateras att barn läser av flera anledningar och har olika förhållningssätt till läsning. Läsning är en komplex aktivitet på så vis att man läser på så många olika sätt beroende på i vilken institutionell praktik man befinner sig i. Det innebär att det ställs höga krav på bibliotekariers förmåga att leva sig in i barnens situation och förstå de läskulturer som barnen utvecklar och fungerar i relation till.

För att befrämja barns läsutveckling, inte minst de som ser läsning som ett tvång, bör därför biblioteken utveckla metoder för att stödja barns olika läskulturer. Rydsjö & Elf konstaterar att skolbiblioteken ofta vänder sig till mellanbarnen (dvs 9-12-åringar) i deras roll som elever (2007, s. 178). Därför är det viktigt att skolbiblioteken utvecklar metoder som också stödjer barns nöjesläsning och utvecklar verksamheter som syftar till att möta och upprätthålla barns lustfyllda förhållningssätt till läsning. Det är samtidigt betydelsefullt att komma ihåg att barn inte bara läser i syfte att underhållas. Barn har också behov av att läsa i avsikt att lära sig saker. Det lässtimulerande arbete för barn som sker i folkbibliotekskontexter utgår inte sällan från en idé om att i första hand utveckla barns läsintresse genom att stödja ett lustfyllt förhållningssätt till läsning. Det är självklart relevant att stärka kopplingen mellan läsning och nöje – inte minst för barn med bristande läskunskaper – men när det gäller att utveckla läsluststimulerande metoder i folkbibliotekssammanhang kan det vara motiverat att i högre utsträckning än vad som sker, tänka på att också understödja barns intresse av att läsa för att lära sig saker.

Forskning har visat (se exempelvis PIRLS 2007, Fast 2007 och Ewald 2007) att skolan många gånger inte lyckas stödja läsutvecklingen på ett tillfredställande sätt. Det är exempelvis sällan det ges tillfälle att föra reflekterande samtal om innehållet i de böcker barnen läser, istället betraktas läsning som en färdighetsträning. Skolan är också mindre bra på att utnyttja de kunskaper av teknisk och populärkulturell karaktär som barnen ofta besitter. I en rapport från Skolverket från 2007 – *Vad händer med läsningen?* – konstateras att lärarnas kunskap om barnlitteratur ofta är bristfällig och att den kompetensen istället finns hos bibliotekarier (s. 94). Här har biblioteken en möjlighet att fylla den lucka som skolans litteraturundervisning lämnar. Exempelvis genom att ge tillfälle till fördjupade boksamtal där barns förmåga att tolka och kritiskt förhålla sig till olika berättelser utvecklas, men också genom att levandegöra berättelser på olika sätt och bejaka barns erfarenheter och intresse för populärkulturella fenomen och texter. Ett sätt att göra det på är stärka möjligheterna till frivillig läsning genom att ge utrymme för barns medbestämmande vad gäller textval. Att utgå från barns perspektiv, dvs att anta ett användarperspektiv, betyder inte att överge det som av tradition stått i fokus för bibliotekens verksamhet eller att lämna över bestämmanderätten till användaren. Det innebär istället att ta fasta på de kunskaper barnet redan besitter och ge utrymme för barn att dela med sig av sina erfarenheter så att verksamheten kan kompletteras och utvecklas vidare. En viktig lärdom från denna studie är att inte alla barn som läser är intresserade av böcker. Biblioteken bör därför utveckla lässtimulerande verksamheter som är anpassade efter barns olika förhållningssätt till läsning.

KÄLLFÖRTECKNING

OTRYCKTA KÄLLOR

Borensberg, Dansäterskolan, intervju med fem barn, 100125.

Falkenberg, Okomeskolan, intervju med fem barn, 100518.

Gnesta, Gnesta bibliotek, intervju med fem barn, 100323.

Gnesta, Gnesta Waldorfskola, intervju med fem barn, 100322.

Halmstad, Andersbergs bibliotek, intervju med sex barn, 100319.

Halmstad, Nyhemskolan, intervju I med fem barn, 100312.

Halmstad, Nyhemskolan, intervju II med fyra barn, 100312.

Haninge, Haninge bibliotek, intervju med sex barn, 100205.

Holmsund, Holmsunds bibliotek, intervju med sex barn, 091203.

Jokkmokk, Västra skolan, intervju med fem barn, 100210.

Jönköping, Hovslättskolan, intervju med fem barn, 100324.

Kävlinge, Skönadalsskolan, intervju med fem barn, 100212.

Luleå, Mandaskolan, intervju med fem barn, 100415.

Luleå, Tunaskolan, intervju med fem barn, 091217.

Lund, Lovisaskolan, intervju med fem barn, 100322.

Lund, Svenshögsskolan, intervju med tre barn, 100322.

Nacka, Boo Gårdsskola, intervju med sex barn, 100326.

Rinkeby, Knutbyskolan, intervju I med fem barn, 091207.

Rinkeby, Knutbyskolan, intervju II med fem barn, 100114.

Örebro, Brickebackens skola, intervju med fyra barn, 100408.

TRYCKTA OCH ELEKTRONISKA KÄLLOR

Axelsson, M. (2010). Flerspråkighetsutveckling – ett samspel mellan barn och vuxna. I: *Barnet, platsen, tiden. Teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld.* Rydsjö, K., Hultgren, F. & Limberg, L. (red.). Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.

Brink, L. (2005). Välja bok. Läspreferenser hos en grupp barn under år 1–3 och år 6. I: *Modig och stark – eller ligga lågt. Skönlitteratur och genus i skola och förskola.* Kåreland, L. (red.). Stockholm: Natur och Kultur.

Buckingham, D. (2009). New media, new childhoods? Childrens changing cultural environments in the age of digital technology. I: *An Introduction to Childhood Studies.* Kehily, M.J. (red.). Berkshire: Open University Press.

Chambers, A. (1993). *Böcker inom oss: Om boksamtal. S*tockholm: Rabén & Sjögren.

Chambers, A. (1995). *Böcker omkring oss: Om läsmiljö.* Stockholm: Norstedt.

Dencik, L. & Schultz Jörgensen, P. (red.). *Børn og familie i det postmoderne samfund.* Köpenhamn: Hans Reitzels forlag.

Eilard, A. (2010). *Perspektiv på barndom och barns villkor i relation till lärande. I: Perspektiv på barndom och lärande. En kunskapsöversikt och lärande i förskolan och grundskolans tidigare år.* Stockholm: Skolverket.

Ewald, A. (2007). *Läskulturer. Lärare, elever och litteraturläsning i grundskolans mellanår.* Malmö: Malmö Högskola.

Fast, C. (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva: familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola.* Doktorsavhandling. Uppsala: Uppsala universitet.

Hedemark, Å. (2009). *Det föreställda folkbiblioteket. En diskursanalytisk studie av biblioteksdebatter i svenska medier 1970–2006.* Doktorsavhandling. Skrifter utgivna vid institutionen för ABM, volym 3. Uppsala: Uppsala universitet.

Hedemark, Å. (2005). *Mötet mellan folkbibliotek och användare.* Svensk Biblioteksforskning, vol. 15, nr. 1.

Hedenström, S., Holmén, A. & Lundgren, L. (2010). *Läskonster – nya former för lässtimulans.* Länsbibliotek Gävleborg Uppsala: Uppsala.

Hernwall, P. (2010). Barns och ungas medievärldar – exemplet identitetsskapande online. *I: Barnet, platsen, tiden. Teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld.* Rydsjö, K. Hultgren, F. & Limberg, L. (red.). Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.

Hyltenstam, K. (2007). Modersmål och svenska som andraspråk. I: *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet.* Ewald, A. & Garme, B. (red.). Stockholm: Liber.

Johansson, B. (2010). Barnbibliotekariers och forskares barnperspektiv. I: *Barnet, platsen, tiden. Teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld.* Rydsjö, K. Hultgren, F. & Limberg, L. (red.). Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.

Johnsson-Smaragdi, U. & Jönsson, A. (2002). *TV och bokläsning – samspel eller konkurrens? Bokens ställning i mediekonkurrensen över tre decennier.* Malmö: Malmö Högskola.

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

Käll, E. (2008). *Barn och bokmiljöer. En fallstudie av 9–12-åringars läsvanor.* Magisteruppsats. Nr. 407. Uppsala: Institutionen för ABM.

Liberg, C. (2007). Läsande, skrivande och samtalande. I: *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet.* Ewald, A. & Garme, B. (red.). Stockholm: Liber.

Limberg, L. (2002). *Skolbibliotekets pedagogiska roll – en kunskapsöversikt.* Stockholm: Skolverket.

Limberg, L. & Alexandersson, M. (2004). *Textflytt och sökslump. Informationssökning via skolbibliotek.* Myndigheten för skolutveckling. Stockholm: Liber.

Lindberg, I. (2006). Med andra ord i bagaget. I: *Det hänger på språket! Lärande och språkutveckling i grundskolan.* Bjar, L. (red.). Lund: Studentlitteratur.

Lundgren, L. (2010). *Minibio – små barn och film på biblioteken.* Konferensbidrag till Mötesplats inför framtiden 2010. Tillgänglig via http://bada.hb.se/bitstream/2320/6881/4/Lena%20Lundgren.pdf

Olin-Scheller, Ch. (2006). *Mellan Dante och Big Brother. En studie om gymnasieelevers textvärldar.* Doktorsavhandling. Karlsstad: Karlsstads universitet.

PIRLS 2006. *Läsförmågan hos elever i årskurs 4 – i Sverige och i världen.* (2007). Stockholm: Skolverket.

PISA 2009 Results: Learning Trends. Changes in Student Performance since 2000. Volume 5. (2010). http://browse.oecdbookshop.org/oecd/pdfs/browseit/9810111E.PDF. OECD.

Ross Sheldrick, Ch, McKechnie, L. & Rothbauer, P. (2006). *Reading Matters. What the Research Reveals about Reading, Libraries, and Community.* Westport: Libraries Unlimited.

Rydsjö, K. & Elf AC. (2007). *Studier av barn- och ungdomsbibliotek. En kunskapsöversikt.* Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.

Rydsjö, K. Hultgren, F. & Limberg, L. (red.) (2010). *Barnet, platsen, tiden. Teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld.* Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.

Sandin, A.S. (2004). *Läslust – en brinnande känsla i magen. En studie av 9–12-åringars upplevelser och uppfattningar av läslust.* Magisteruppsats 2004:62. Borås: Biblioteks- och informationsvetenskap/Bibliotekshögskolan.

Schmidl, H. (2008). *Från vildmark till grön ängel. Receptionsanalyser av läsning i åttonde klass.* Doktorsavhandling. Göteborg: Makadam.

Steffensen, A. & Weinreich, T. (2000). *Børn læser bøger. Læsevaner, læsefærdighed, højtlæsning.* Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv.* Stockholm: Prisma.

Säljö. R. (2005). *Lärande & kulturella redskap. Om lärprocesser och det kollektiva minnet.* Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.

Säljö, R. (2009). Medier och det sociala minnet: dokumentationspraktiker och lärande från lertavlor till Internet. I: *Informationskompetenser. Om lärande i informationspraktiker och informationssökning i lärandepraktiker.* Hedman, J. & Lundh, A. (red.). Stockholm: Carlssons bokförlag, 13-36

Tallberg Broman, I. et al. (2005). *Projektplan: Mångkontextuell barndom. Skola, fritid, familj i förändring och gränsöverskridande.* Malmö: Malmö högskola.

Texters, textuppgifters och undervisningens betydelse för elevers läsförståelse. Fördjupad analys av PIRLS 2006. (2010). Stockholm: Skolverket.

Vad händer med läsningen? En kunskapsöversikt om läsundervisningen i Sverige 1995–2007. (2007). Rapport 304. Stockholm: Skolverket.

Wåhlin, K. & Asplund Carlsson, M. (1994). *Barnens tre bibliotek. Läsning av fiktionsböcker i slukaråldern.* Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.

Øster, A. (2004). *Læs !les Läs. Læsevaner og børnebogskampagner i Norden.* Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.

INTERVJUFRÅGOR

1. LÄSNING/LÄSLUST

Berätta om en bok du tycker om, en berättelse du tycker om, något du tycker om att läsa!
Brukar du läsa? Vad brukar du läsa (skönlitteratur, faktaböcker, tidningar, Internet osv)?
Berätta om vad du inte tycker om att läsa?
Kan du ge exempel på något du gillat att läsa?
På vilket språk läser du?
Vad ger dig läslust, vad gör att det är kul att läsa för dig?
Var gillar du att vara/sitta/ligga när du läser?
Läser någon högt för dig, berättar för dig?

2. ATT HITTA SIN LÄSNING

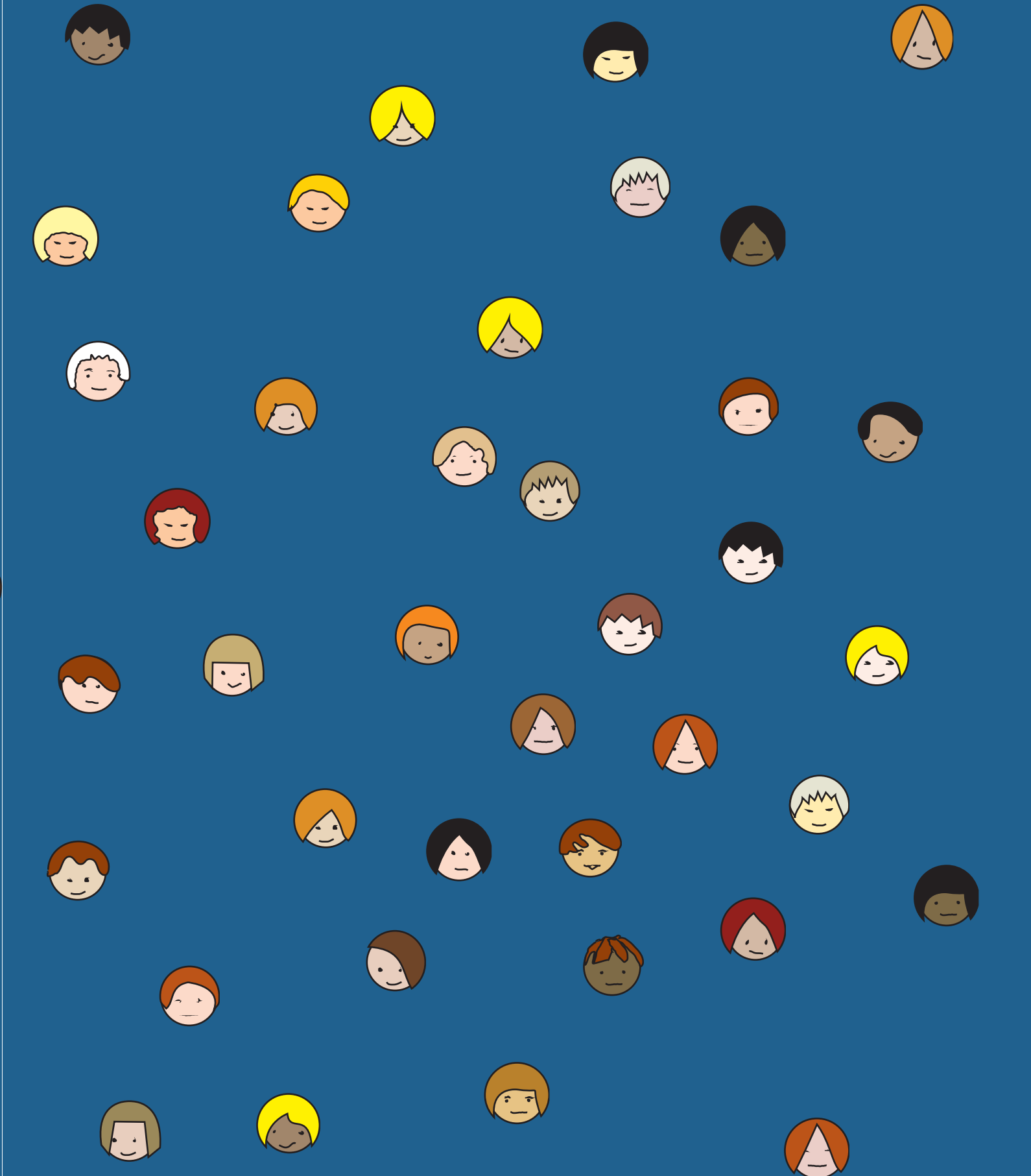
Har du någon som tipsar dig om läsning; föräldrar/kompisar/lärare/biblioteket?
Hur får du tag i det du läser?
Varifrån får du lästips?
Pratar du om läsning med någon? Vem?
Var pratar du om läsning?
Händer det att du inte hittar det du vill ha?
Får du läsa det du vill?

3. LÄSNING OCH BIBLIOTEK

Om jag säger bibliotek – vad tänker du då?
Använder du bibliotek?
Berätta vad gör du på biblioteket, när du var där senast – vad gjorde du då?
Brukar du låna på bibliotek, brukar du läsa på bibliotek?
Kan du ge exempel på något du lånat?
Vem går du på biblioteket tillsammans med?

4. BIBLIOTEKETS LÄSLUSTSTIMULERANDE ARBETE

Berätta vad du minns från besöket/bokpratet/bokklubben etc? (Vad gjorde intryck – en särskild bok, flera böcker, ett omslag, bokens innehåll, andra medier, bibliotekariens berättelse, bibliotekarien, annat?)
Var det bra? Vad var bra? Vad var dåligt? Var det roligt?
Om biblioteket skulle försöka få barn intresserade av att läsa, hur borde man göra då?



Barn berättar handlar om barns läsning och vilken roll biblioteken kan spela i det lässtimulerande arbetet. Rapporten bygger på intervjuer med ett hundratal barn i 10-årsåldern och visar att barn kan uppleva läsning såväl som ett nödvändigt ont som något underbart roligt. En del läser för att de inte har något att göra, andra för att hänga med i samtalet med kompisarna och ytterligare andra för att de helt enkelt inte kan låta bli.

Rapporten visar att biblioteken är inne på rätt väg i sitt lässtimulerande arbete. Det är viktigt att anknyta till barnens egna erfarenheter och textvärldar och biblioteket behöver anpassa sitt arbete till barns skiftande förhållande till läsning och olika medieformat. Barnbibliotekarier behöver föra samtal med barnen om berättelser och förfina sina metoder för att undanröja läshinder. Biblioteket ska möta barnen både när de läser för att lära och när de läser av ren och skär lust.

Svensk Biblioteksförening arbetar bland annat med att tydliggöra bibliotekens betydelse för läsutveckling och utbildning. Mot bakgrund av svenska barns försämrade läsutveckling är det viktigt att söka kunskap om olika metoder för ökad läsförmåga. **Barn berättar** visar att biblioteken har en oersättlig funktion att fylla vid sidan om skolans läsundervisning och att de kan fylla en lucka som svenskämnet inte sällan lämnar.

Undersökningen är utformad av Svensk Biblioteksförenings verksamhetsgrupp för barns och ungas läsning under ledning av Wiviann Wilhelmsson. Gruppens medlemmar – Maria Ehde Andersson, Eva Fridlund, Agneta Krohn Strömshed, Ingrid Källström och Liz Ten Hoeve – har planerat undersökningen och genomfört barnintervjuerna. Rapporten är skriven av Åse Hedemark, fil. dr. i biblioteks- och informationsvetenskap och verksam vid Institutionen för ABM, Uppsala universitet.

SVENSK BIBLIOTEKSFÖRENING
Box 70380, 107 24 Stockholm
Tel: 08-545 132 30 Fax: 08-545 132 31
www.biblioteksforeningen.org